Niveau(x) d'enseignement: 7   Numéro ISN : 9638
Centre d'intérêt: 570

Roberge, Carole.

Système de révision des programmes professionnels conduisant au diplôme d'études collégiales (D.E.C.) du Ministère de l'éducation du Québec / par Carole Roberge. -- [Québec?] : C. Roberge, 1984.
viii, 83, [46] f. ; 28 cm.

"Projet d'intervention présenté à l'ENAP en vue de l'obtention de la maîtrise en administration publique". Bibliogr.: f. [85-88]

Vedette(s)-secondaire(s): Ecole nationale d'administration publique (Québec)

Descripteur(s): Programme d'études * Révision * Evaluation des programmes * Enseignement professionnel * Collégial (Ordre d'enseignement)

L'objectif de cette étude consiste à proposer un système de révision des programmes d'Etat conduisant au DEC avec option spécialisation pour les programmes offerts par quatre collèges et plus. Les données indiquent que le système actuel de révision des programmes présente certaines situations problématiques au niveau de ses intrants, de son fonctionnement et de ses extrants. Au niveau des intrants, les principaux problèmes rencontrés concernent la précision des objectifs poursuivis, la quantité des ressources humaines et financières, et le contexte actuel du secteur de l'éducation au Québec. Au niveau des mécanismes de fonctionnement, les problèmes sont liés, entre autres, à la tâche des responsables de programmes, au roulement des intervenants, à l'organisation et à la composition des comités consultatifs industriels, à la qualification et au rôle du comité permanent des programmes, à la qualité et à la quantité des membres des comités pédagogiques. Ces facteurs font en sorte que le système génère des extrants plus ou moins satisfaisants en termes de temps utilisé pour la révision, de pertinence de l'analyse des besoins de formation, de qualité des programmes révisés et de motivation des enseignants et des responsables de programmes. La structure de révision proposée comme moyen de solutionner les problèmes rencontrés dans le système actuel est la mise sur pied d'une Commission de programmes qui pourrait fonctionner sur une base permanente.

Type de document:

9638

CONFIDENTIEL

ÉCOLE NATIONALE D'ADMINISTRATION PUBLIQUE

SYSTÈME DE RÉVISION DES PROGRAMMES PROFESSIONNELS CONDUISANT AU DIPLÔME D'ÉTUDES COLLÉGIALES (D.E.C.) DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC

par

Carole Roberge

Temps complet et partiel

PROJET D'INTERVENTION PRÉSENTÉ À L'ÉNAP
EN VUE DE L'OBTENTION DE LA MAÎTRISE
EN ADMINISTRATION PUBLIQUE

Québec

Avril 1984

INT
504

SOUTENU
Le 16/05/84 à Québec

ÉCOLE NATIONALE D'ADMINISTRATION PUBLIQUE

SYSTÈME DE RÉVISION DES PROGRAMMES PROFESSIONNELS CONDUISANT AU DIPLÔME D'ÉTUDES COLLÉGIALES (D.E.C.) DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC

par
Carole Roberge
Temps complet et partiel

ENAP-MONTRÉAL
DOCUMENTATION

PROJET D'INTERVENTION PRÉSENTÉ À L'ÉNAP
EN VUE DE L'OBTENTION DE LA MAÎTRISE
EN ADMINISTRATION PUBLIQUE

Québec
Avril 1984

2000295

REMERCIEMENTS

L'auteure remercie de leur collaboration son directeur académique, Paul Emond, pour son assistance assidue, valorisante et humaine; Michel Boucher, pour avoir accepté si aimablement de coordonner ce travail au nom de l'ÉNAP et d'en avoir facilité les modalités de réalisation; Monique Lapointe-Aubin, mandataire du Service des programmes de la Direction générale de l'enseignement collégial du ministère de l'Éducation, pour sa très grande disponibilité en dépit de ses maintes occupations, pour l'accueil et l'accès aux informations, ainsi que pour l'intérêt manifesté à l'égard de ce travail; Raymond Labrecque, Guy Demers ainsi que les autres membres du personnel de ce service pour avoir répondu à toutes mes demandes d'information; le personnel administratif des collèges et les enseignants pour m'avoir donné si gentiment leur point de vue sur les mécanismes de révision des programmes, les proches qui ont généreusement rendu possibles les conditions de travail nécessaires à cette production ainsi que Janine Levasseur et Nicole Forgues qui ont réalisé la mise en page et la dactylographie du texte.

AVANT-PROPOS

Le projet d'intervention est une activité personnelle qui consiste en une démarche auprès d'un organisme public dont le but est de faire l'analyse d'une situation et de formuler des recommandations à l'organisme commanditaire.

Le choix du sujet avait été approuvé par le coordonnateur des projets à l'ÉNAP, par le conseiller académique de l'étudiant, de même que par le mandataire de l'organisme commanditaire, soit le Service des programmes de la Direction générale de l'Enseignement Collégial du ministère de l'Éducation.

Ce rapport a été mené à terme dans l'espoir d'aider les gestionnaires de l'enseignement collégial à entreprendre des actions susceptibles d'améliorer le système actuel de révision des programmes. Ce système de révision est fort complexe compte tenu de la diversité et du grand nombre d'intervenants et de programmes.

LISTE DES TABLEAUX, FIGURES ET SIGLES

TABLEAUX PAGE

A. Responsables de programmes du Service des programmes de la D.G.E.C. de janvier 1975 à février 1984 25

B. Responsables de programmes ayant quitté le Service des programmes de la D.G.E.C. entre janvier 1975 et février 1984 25

C. Responsables de programmes en poste au Service des programmes de la D.G.E.C. en février 1984 25

D. Regroupement des coordonnateurs de comités pédagogiques selon les familles de techniques 54

FIGURES

A. Les trois modalités reliées aux programmes 4

B. Phases de la coordination des programmes 9

C. Schéma du réseau de la coordination des programmes de l'enseignemant collégial 11

D. Schéma de l'aménagement des responsabilités à l'enseignement collégial pour élaborer les programmes de formation 12

E. Situations problématiques du système actuel de révision 42

F. Application de l'approche système de Kast et Rosenzweig à la révision des programmes 46

G. Structure de révision des programmes proposée 68

SIGLES

M.E.Q.	Ministère de l'Éducation
D.G.E.C.	Direction générale de l'enseignement collégial
D.A.E.	Direction des Affaires éducatives de la D.G.E.C.
S.P. ou D.P.	Service des programmes ou Direction des programmes de la D.G.E.C. (Les 2 appellations sont synonymes)
S.E.R.E.M.A.F.I. D.I.R.E.M.A.F.I.	Service ou Direction des ressources matérielles et financières de la D.G.E.C.
D.E.C.	Diplôme d'études collégiales
D.S.P.	Directeur des services pédagogiques (dans les collèges)

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS

AVANT-PROPOS

LISTE DES TABLEAUX, FIGURES ET SIGLES

1. INTRODUCTION 1

1.1 Le mandat 1

1.2 L'identification de l'organisation mandataire 1

1.3 Deux concepts clés du mandat 2
1.3.1 Programme
1.3.2 Révision

1.4 Présentation du travail 4

2. PROBLÉMATIQUE DU SYSTÈME ACTUEL DE RÉVISION DES PROGRAMMES 5

2.1 Description du système actuel de révision des programmes 5
2.1.1 Historique 5
2.1.2 Raison d'être 6
2.1.3 Démarche 7
2.1.4 Structure 10

2.2 Éléments positifs du système actuel de révision des programmes 13

2.3 Situations problématiques du système actuel de révision des programmes 15
2.3.1 Objectif poursuivi par la D.G.E.C. 16
2.3.2 Ressources humaines et financières 18
2.3.3 Contexte du secteur de l'éducation (décrets, restructuration éventuelle du ministère et réduction des effectifs 19
2.3.4 Tâche des responsables de programmes 20
2.3.5 Roulement de personnel parmi des intervenants 23
2.3.6 Organisation et composition des comités consultatifs industriels (C.C.I.) 27
2.3.7 Qualification et rôle du comité permanent des programmes (C.P.P.) 29
2.3.8 Qualité et quantité des membres des comités pédagoqiques(C.P.) 30

2.3.9 Conflits d'intérêts possibles des intervenants 31
2.3.10 Révision individuelle des programmes 33
2.3.11 Fonctionnement parallèle des divers experts 33
2.3.12 Mode de consultation et de décision 34
2.3.13 Circulation de l'information 35
2.3.14 Temps de révision 36
2.3.15 Pertinence de l'analyse des besoins 37
2.3.16 Qualité des programmes révisés 37
2.3.17 Motivation des enseignants et responsables de programmes 39

2.4 Conclusion

3. OBJECTIF DE L'ÉTUDE ET IMPORTANCE DU SUJET 43

4. CADRE DE RÉFÉRENCE: L'APPROCHE SYSTÉMIQUE 45

5. MÉTHODOLOGIE 51

5.1 Choix des instruments 51

5.1.1 Recherche documentaire 51
5.1.2 Sondage d'opinion 52

5.2 Choix des répondants 52

5.2.1 La population 52
5.2.2 L'échantillon 53

5.3 Objets des questions 55

5.4 Limites 56

5.5 Critères d'analyse et comptabilisation des données 58

6. ÉLÉMENTS DE SOLUTION PROPOSÉS 60

6.1 Précision quant à l'objectif poursuivi 61

6.2 Réduction du temps de révision 62

6.2.1 Calendrier de travail 62
6.2.2 Forme de consultation et de décision 64
6.2.3 Mise à jour annuelle 64
6.2.4 Allocation de ressources humaines et financières si nécessaire 65

6.3 Création de commissions de programmes 67

6.3.1 Les commmissions de programmes 69
. définition
. statut
. nombre
. composition
. nomination des membres
. mandat
. conditions d'opération
. rapports

6.3.2 Sous-comités 75
. types
. composition
. mandats
. autorisation de dépenses

6.4 Conclusion 78

7. IMPLANTATION DES COMMISSIONS DE PROGRAMMES 80

7.1 Préalables 80

7.2 Expérimentation 80

7.3 Évaluation 81

CONCLUSION 83

BIBLIOGRAPHIE

ANNEXES

I Lois, règlements, politiques et directives relatifs à la révision des programmes de l'enseignement collégial

II Orientations du ministère de l'Education en regard de la formation professionnelle (1983)

II Orientations de la Direction générale de l'enseignement collégial touchant la révision des programmes (1981 et 1984)

IV Organigramme du ministère de l'Education

V Programmes d'État conduisant au diplôme d'études collégiales (D.E.C.) avec option spécialisation, 1982.

VI Système actuel de révision: historique, processus et structure.

1. INTRODUCTION

Les trois premiers éléments de cette introduction sont: le mandat, l'identification de l'organisation mandataire, ainsi que la définition de deux concepts clés du mandat soit celui de programme et de révision.

1.1 Le mandat

En regard de la problématique du système actuel de révision des programmes, le "mandat" est de proposer un système de révision des programmes professionnels, c'est-à-dire des programmes d'État conduisant au diplôme d'études collégiales (D.E.C.) avec mention spécialisation.

Il va sans dire que le nouveau système de révision des programmes que nous proposons a été élaboré dans une perspective d'efficacité et d'efficience et tient compte des lois, règlements, politiques et directives relatifs à la révision des programmes de l'enseignement collégial. Nous avons pris notamment en considération de façon particulière les orientations du ministère de l'Éducation en regard de la formation professionnelle (1983), de la Direction générale de l'enseignement collégial concernant la révision des programmes (mémoire de 1981 et règlement sur le régime pédagoqique du collégial de 1984), et de la Direction des affaires éducatives relativement à l'élaboration, la révision et l'évaluation des programmes au collégial. L'essentiel de ces orientations est présenté au point 2.1.2 et aux annexes I, II et III.

1.2 L'identification de l'organisation mandataire

Le mandat relève du Service des programmes (S.P.) de la Direction générale de l'enseignement collégial (D.G.E.C.) du ministère de l'Éducation du Québec (M.E.Q.). Ce service a comme principale responsabilité d'élaborer, de réviser, de faire expérimenter, d'évaluer et d'approuver les programmes de formation*.

----

* - L'article no 8 du Règlement sur le régime pédagogique du collégial (voir document no 1 en bibliographie) stipule que:
"Le ministre établit les programmes d'État, en précise les objectifs, fixe le nombre d'unités attachées à chaque cours et le nombre total d'unités que comporte chaque programme.
Les programmes d'État apparaissent avec les plans-cadre des cours dans les Cahiers de l'enseignement collégial publiés par le Ministre".
- L'article no 6 de la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel (L.R.Q., 1979, c. 24) stipule que le collège "peut notamment dispenser les programmes pour lesquels il a reçu l'autorisation du Ministre(...)".

Nous invitons le lecteur peu familier avec la structure du M.E.Q. à consulter l'organigramme à l'annexe IV. Il est à noter que pour les fins de la présente étude, une seule Direction fait l'objet d'une présentation détaillée, soit la D.G.E.C.

1.3 Deux concepts clés du mandat

Afin de faciliter la compréhension de cette étude, il importe de définir quelques concepts dont celui de programme et de révision.

1.3.1 Programme

Dans le présent document, à moins que le contexte n'indique un sens différent, le mot "programme" signifie un ensemble intégré de cours conduisant à la réalisation d'objectifs généraux et particuliers de formation; et l'expression "programme d'État" signifie que le programme déterminé et publié par le Ministère conduit à un diplôme décerné par le Ministre*(1).

Le programme professionnel (D.E.C.)(2, p.1-15) se divise en trois catégories de cours:

1) les cours dits obligatoires pour tout les programmes (langue et littérature, philosophie ou l'équivalent, éducation physique);
2) les cours de spécialisation (relatifs à chacun des programmes); et
3) les cours complémentaires (cours choisis dans des disciplines n'apparaissant pas au champ de spécialisation.

---

* Le chiffre indique une référence au document ayant le même numéro en bibliographie.

Les programmes d'État choisis pour la présente étude sont ceux conduisant au diplôme d'études collégiales (D.E.C.) avec mention spécialisation. Ils se rattachent à la formation professionnelle et sont regroupés en cinq grandes catégories: techniques biologiques, techniques physiques, techniques humaines, techniques de l'administration et techniques artistiques. Seulement ceux qui sont offerts par au moins quatre établissements*(11) ont été sélectionnés. Ce choix s'explique par le fait que le Service des programmes délègue aux établissements la responsabilité de la révision des programmes lorsque ces derniers sont offerts par moins de quatre établissements.

Cinquante-deux programmes répondent donc à notre critère, c'est-à-dire qu'ils sont dispensés par au moins quatre établissements. L'annexe V de ce travail les identifie et fait état du nombre d'établissements les dispensant. À titre d'exemple, 46 établissements offrent un ou plusieurs des programmes suivants de techniques administratives: marketing, personnel, finance, gestion industrielle, assurance-vie, transport, administration générale ou assurance générale.

1.3.2 Révision

Le terme révision désigne l'activité par laquelle le M.E.Q. réévalue la pertinence, la polyvalence et la cohérence d'un programme en regard des orientations ministérielles. Généralement suite à une telle réévaluation des modifications importantes sont apportées à un programme existant tant au niveau de ses objectifs que de son contenu.

---

* Établissements de l'enseignement collégial faisant partie des 82 que compte le Québec, dont 44 constituent le réseau des collèges publics relevant du M.E.Q., 28 forment le réseau des collèges privés reconnus par le M.E.Q. et 10 sont des établissements publics relevant d'autres ministères.

Il importe de bien comprendre et de garder à l'esprit que ce travail ne porte donc pas sur l'élaboration, c'est-à-dire la conception de nouveaux programmes ni sur la mise à jour, c'est-à-dire sur des ajustements mineurs et continus de programmes existants, comme l'illustre la figure suivante:

FIGURE A: LES TROIS MODALITÉS RELIÉES AUX PROGRAMMES

PROGRAMMES		
Élaboration	**RÉVISION**	**Mise à jour**

Ce travail concerne essentiellement la révision des programmes d'État conduisant du diplôme d'études collégiales (D.E.C.) avec mention spécialisation (formation professionnelle) offerts par quatre collèges et plus. Précisons qu'en pratique, réviser un de ces programme signifie remettre en cause principalement l'ensemble des cours de spécialisation qu'il comprend.

1.4 Présentation du travail

Le chapitre suivant expose les problèmes décelés au niveau du système actuel de révision et le chapitre six les solutions proposées. Le chapitre quatre présente l'approche systémique de Kast et Rosenzweig dont nous nous sommes inspirés pour effectuer la présente étude, et le chapitre cinq présente la méthodologie utilisée soit le sondage d'opinion et la recherche documentaire. Finalement, le chapitre sept donne des indications relatives à l'opérationnalisation de la nouvelle structure de révision proposée soit les commissions de programmes.

2. PROBLÉMATIQUE DU SYSTÈME ACTUEL DE RÉVISION DES PROGRAMMES

Dans le présent chapitre, nous mettons en évidence les éléments positifs et les éléments problématiques décelés lors de notre sondage d'opinion et lors de l'analyse de la documentation portant sur le système de révision tel qu'il existe actuellement*. Mais au préalable, afin de faciliter la compréhension de ces éléments, nous présentons une brève description du système de révision des programmes actuellement en vigueur au collégial.

2.1 Description du système actuel de révision des programmes

Les lignes qui suivent décrivent sommairement le système actuel de révision des programmes en termes d'historique, de raison d'être, de démarche et de structure.

2.1.1 L'historique

Sept étapes importantes caractérisent le développement du système de révision des programmes depuis la création des Cégeps en 1967, jusqu'à ce jour.

- La coordination** des programmes existe informellement depuis 1967-68;
- elle se formalise en 1969;
- La participation des enseignants se fait très active depuis 1970-72;
- en 1973, les administrateurs des collèges se joignent par délégation à un comité soit le comité permanent des programmes, et un cycle de révision de trois ans s'instaure;
- les divers comités de travail se formalisent en 1975;

---

* Voir le chapitre 5 intitulé Méthodologie, p. 51 et suivantes.

** Le terme coordination utilisé ci-haut réfère à l'ensemble des mécanismes propres, soit à l'élaboration, à la révision et à la mise à jour des programmes.

- depuis 1976-77, le processus est composé de trois phases dites d'analyse, d'élaboration et d'encadrement pédagoqique, et des colloques à l'intention des enseignants s'organisent.
- finalement, en 1983, s'annonce au M.E.Q. l'implantation d'un mécanisme de concertation visant la coordination et l'harmonisation de la révision des programmes de formation professionnelle*.

2.1.2 Raison d'être

La mission principale de l'enseignement collégial est de répondre à des besoins de formation de la population. Les orientations qui guident le développement de cet enseignement, et les principes qui en découlent à partir desquels les programmes doivent être conçus et évalués prennent source dans les rapports Tremblay (23, 1962) Nadeau (21, 1975) et Parent (22, 1963-66) et dans le Projet du gouvernement à l'endroit des CÉCEPS (20, 1978). Ces orientations et principes se trouvent explicités dans le Règlement sur le régime pédagogique du collégial (1, 1984) et dans le Cadre de référence pour l'élaboration, la révision et l'évaluation des programmes au collégial (25, 1983). C'est à ce dernier document que les éléments de définitions qui suivent sont empruntés; le lecteur peut s'y référer pour avoir plus d'informations**.

Au nombre de trois, les grandes orientations de l'enseignement collégial sont: l'accessibilité (accès à la scolarisation), la formation fondamentale (formation axée sur les apprentissages qui favorisent le développement intégral de la personne et qui

---

* Pour une description plus détaillée de chacune de ces étapes, le lecteur pourra de consulter l'annexe VI de ce travail.

** Le contenu de ce document n'est pas définitif.

vise l'acquisition des connaissances et des habiletés de base nécessaires à l'exploration ordonnée d'un champ de connaissances ou d'activités) et l'éducation permanente (approche éducative qui privilégie une formation continue, développement de la capacité d'apprendre).

Les principes, également au nombre de trois, sont la polyvalence, la pertinence et la cohérence. La polyvalence est le caractère d'une formation qui conduit à l'exercice de plusieurs fonctions ou à des fonctions suffisamment larges pour s'adapter à différents milieux d'un même secteur. La pertinence est le caractère d'un programme de formation qui convient à des besoins individuels et collectifs présents dans une situation donnée. Dans le secteur professionnel, un programme est pertinent dans la mesure où il assure la formation de l'élève et répond aux exigences de fonctions de travail de niveau technique en demande dans la société. La cohérence est le caractère d'un programme dont les activités conduisent à des objectifs de formation. De façon plus précise, la cohérence s'incarne dans l'ordonnancement du programme, c'est-à-dire dans l'agencement de ses composantes, leur regroupement et leur équilibre. Cette ordonnancement s'effectue par rapport aux objectifs de formation(25).

2.1.3 Démarche

Le processus de révision est composé de trois phases d'abord appelées phases A, B et C, par la suite phases d'analyse, de révision et d'encadrement pédagogique, que l'on connaît aujourd'hui sous le vocable de phases d'analyse, d'élaboration

et d'encadrement pédagogique*.

Rappelons que l'objet de notre étude porte sur l'activité "révision des programmes" (modifications importantes à un programme existant). La terminologie retenue pour l'appelletion des phases du processus de révision sera celle utilisée dans le dernier document officiel du M.E.Q. intitulé "Guide de la coordination (5,1983)**, soit les phases suivantes:

1. phase d'analyse
2. phase d'élaboration
3. phase d'encadrement pédagogique

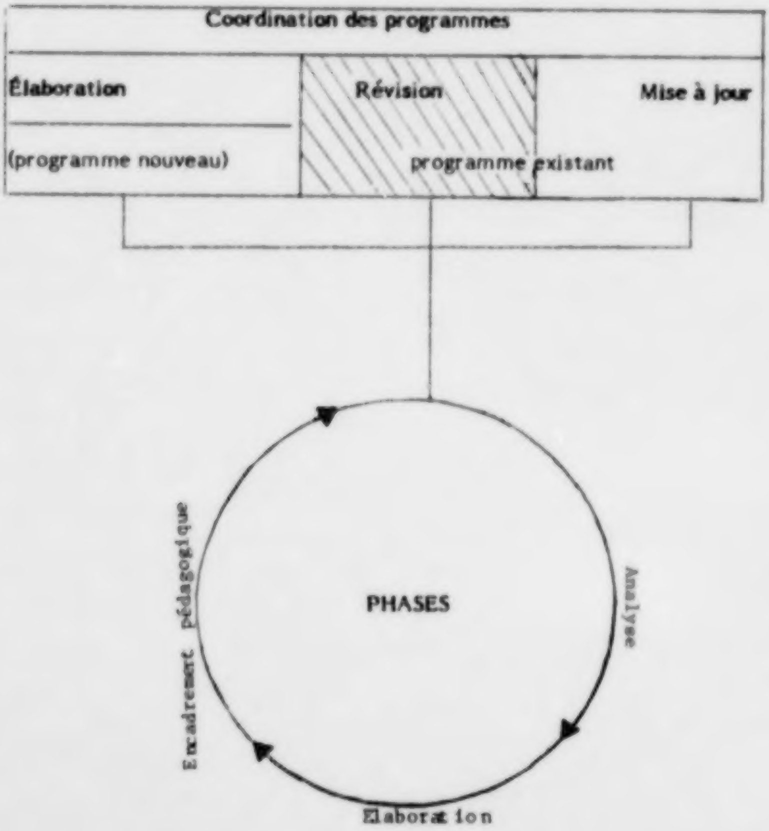
Brièvement, la phase d'analyse est celle de l'évaluation des besoins de formation en regard du programme existant et aussi celle qui correspond à la définition des orientations d'un nouveau programme. La deuxième phase, celle d'élaboration, consiste à écrire le programme (objectif et contenu des cours, etc.). La troisième phase, soit celle de l'encadrement pédagogique, concerne l'application du programme dans les collèges. Et le cycle recommence. La figure suivante illustre ces phases en relation avec les trois modalités soit l'élaboration, la mise à jour et la révision. Révision dont il est uniquement question dans ce travail.

---

* Ce processus est le même qu'il s'agisse de l'élaboration de programmes nouveaux ou de la révision et la mise à jour des programmes existants. En effet, les personnes interrogées et même directement impliquées dans l'activité "révision des programmes", utilisent l'expression "élaboration de programmes" pour désigner tantôt la création d'un nouveau programme, tantôt la deuxième phase du processus. Ils désignent également cette phase dans les termes suivants: "phase B", "phase de révision" ou "phase d'élaboration".

** C'est un document de base important dont nous nous sommes servis pour décrire le processus et la structure du système de révision des programmes.

FIGURE B: Phases de la coordination des programmes



Cette démarche présentée ci-dessus est détaillée à l'annexe VI et le lecteur doit s'y référer pour plus de détails.

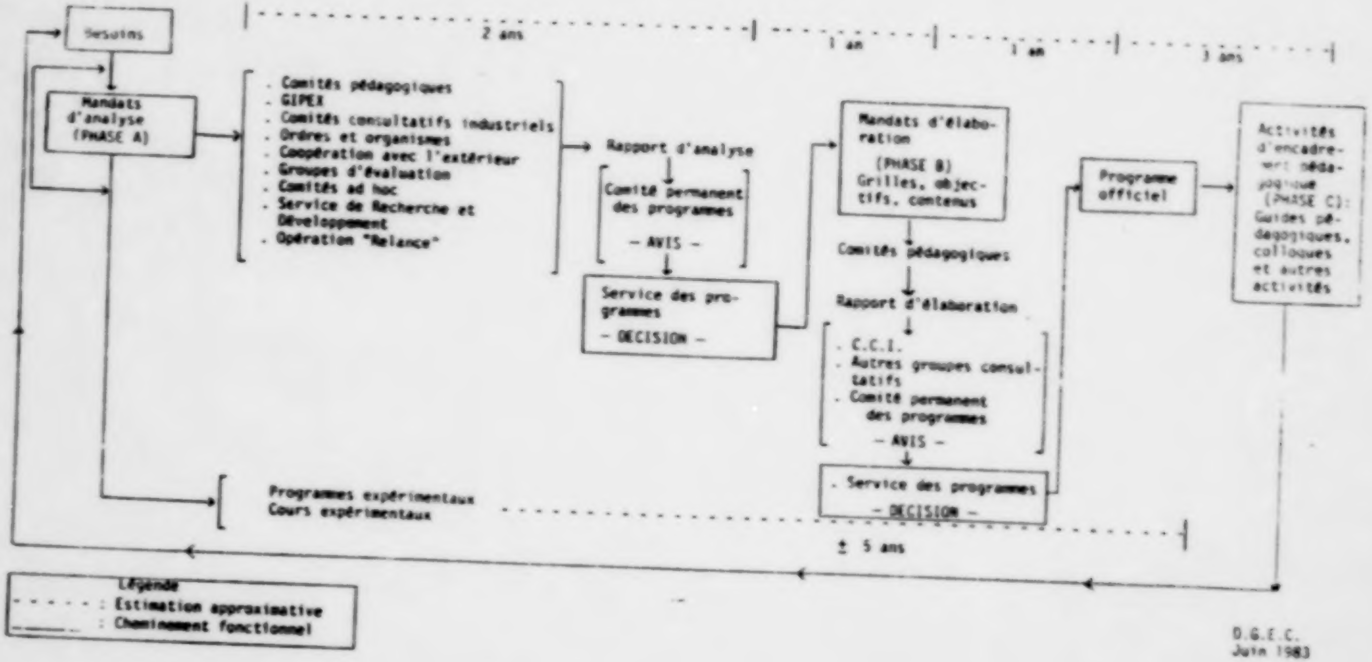
2.1.4 Structure

Plusieurs personnes participent plus ou moins directement et intensément à l'une ou l'autre des phases de la révision de programmes. Il s'agit de divers agents de l'éducation (enseignants, administrateurs de collèges, professionnels du Service des programmes, etc.) et de gens du monde du travail (employeurs, diplômés, corporations professionnelles, etc.). Ces personnes apportent leur contribution au sein de divers groupes dont voici les plus importants:

- le Comité permanent des programmes (C.P.P.) (principalement des administrateurs de collèges);
- les Comité pédagogiques (C.P.) (en majorité des enseignants);
- les Comités consultatifs industriels (C.C.I.) (majoritairement employeurs et diplômés);
- les Comités ad hoc (généralement des enseignants);
- les Comités ministériels de liaison entre le collégial et les autres ordres d'enseignement;
- le Centre de développement des profils de formation professionnelle (anciennement appelé Groupe interministériel des programmes et examens: GIPEX);
- selon le cas, les autres services de la D.G.E.C.;
- s'est ajoutée, en 1983, la Coordination ministérielle de la formation professionnelle;
- etc.

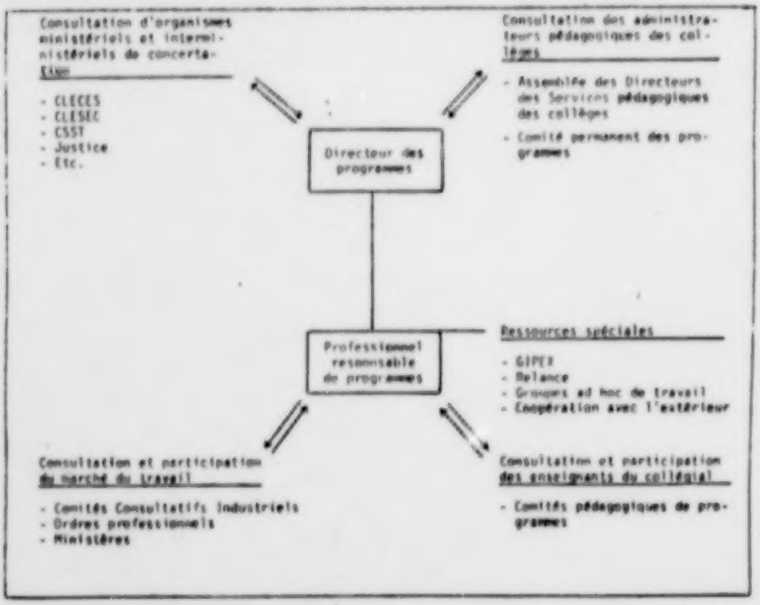
Le schéma du réseau de la coordination des programmes de l'enseignement collégial présenté ci-après illustre la dynamique du processus de révision ainsi que sa structure.

FIGURE C: Schéma du réseau de la coordination des programmes de l'enseignement collégial (5, p. 5)



Ainsi le chef du Service des programmes, assisté de responsables des programmes (professionnels permanents ou contractuels rattachés au S.P. de la D.G.E.C.), a la responsabilité d'approuver les programmes qui sont élaborés avec la participation des employeurs et des enseignants. Avant d'approuver un programme, le chef du Service des programmes sollicite des avis des administrateurs pédagogiques des collèges et des groupes officiels de concertation au sein du ministère de l'Éducation et avec d'autres ministères. La figure ci-après illustre cet état de fait.

Figure D: Schéma de l'aménagement des responsabilités à l'enseignement collégial pour élaborer les programmes de formation (17, p. 6)*



* Légende

CLECES: Comité de liaison enseignement collégial et enseignement secondaire

CLECEC: Comité de liaison enseignement supérieur et enseignement collégial

CSST: Commission de la santé et de la sécurité du travail du Québec

Justice: Ministère de la Justice du Québec

Les éléments de la structure du système actuel de révision de programmes sont détaillés à l'annexe VI de ce travail.

2.2 Éléments positifs du système actuel de révision des programmes

Dans un mémoire adressé au Bureau du sous-ministre en novembre 1981, la Direction générale de l'enseignement collégial affirme que, depuis quatorze années, les mécanismes de coordination des programmes ont permis de satisfaire de nombreuses exigences dont celle de permettre un débat pédagogique hors du cadre syndical. Relativement à la coordination des programmes, le mémoire met en relief les réalisations suivantes:

"1. La coordination n'est pas un mécanisme à sens unique. Elle permet, par le système des divers comités qu'elle met sur pied, un réseau d'interaction et d'information à plusieurs volets où sont impliqués et mis à contribution un nombre considérable d'intervenants. Il est douteux qu'on puisse facilement faire fi de ce circuit de circulation des idées et de l'information.

2. L'expérience a démontré que l'implication maximale d'intervenants, même si dans certains cas elle complique, est le meilleure moyen d'assurer la qualité des programmes de formation et celà tant au niveau de l'implantation et de la consolidation et du perfectionnement des enseignants, qu'au niveau de la reconnaissance de la formation dispensée. La coordination n'est pas un tribune où s'opposent des idéologues abstraits, mais bien plutôt le creuset où des praticiens mettent à l'épreuve leurs diverses expériences.

3. La coordination est une formule originale et unique qui de par sa structure permet à la fois de respecter la nécessaire autonomie des collèges et des départements, tout en sauvegardant les impératifs d'un réseau national de collèges, en faisant des collèges et du ministère des partenaires obligés et indispensables à la poursuite des mêmes objectifs de formation.

4. Le mécanisme de la coordination ne vise pas seulement la conception et l'élaboration de programmes d'études, mais également l'encadrement pédagogique et administratif des programmes. La consolidation des enseignements est largement tributaire du mécanisme de la coordination, sans lequel l'innovation pédagogique, la production importante de matériel didactique de langue française, ainsi que le développement des média modernes de communication à des fins pédagogiques, seraient fortement brimés.

5. La coordination par le biais des comités consultatifs industriels est sans aucun doute un moyen efficace grâce auquel les employeurs de divers secteurs économiques ont fait réaliser des progrès énormes aux programmes. Ils ont pu aider l'enseignement collégial à maintenir des programmes à date et à la fine pointe du développement scientifique et technologique. Citons, à titre d'exemple, les programmes de Techniques administratives, d'Informatique, de Technologie minérale, de Techniques de génie civil, etc. Par ailleurs, les professeurs du réseau ont permis au ministère de faire les inventaires des équipements et du matériel dont disposent les collèges. La coordination, enfin a rendu possible le respect de certaines exigences comme l'introduction de cours complémentaires dans tous les programmes et la réalisation dans la structuration des programmes d'une semaine dont la moyenne gravite autour de 45 heures de travail.

6. Comme la D.G.E.C. doit réviser, approuver et mettre à jour environ 130 programmes professionnels et 40 disciplines différentes, il est évident que cette direction ne peut se doter d'une expertise dans tous ces domaines. La coordination permet donc d'améliorer les programmes par l'aide d'expertise venant de tous les milieux.

7. Les comités consultatifs industriels ont été d'importants véhicules d'information auprès du marché du travail et ont contribué à mieux faire connaître le système d'éducation." (19, pp. 4 et 5).

Plusieurs de ces éléments positifs ont été corroborés par les personnes interrogées lors de notre sondage d'opinions sur la révision des programmes au collégial. En effet, celles-ci conviennent que le système actuel de révision des programmes, principalement par la contribution spécifique de chaque catégorie d'intervenants, présente plusieurs avantages, telles la circulation de l'information au sein du monde de l'éducation et avec le marché du travail, l'amélioration de la qualité des programmes, la consolidation des enseignements, un lieu d'échange provincial pour les enseignants, etc.

Aux dires de la majorité des intervenants, de façon générale, le système de révision fonctionne relativement bien et est apprécié dans sa forme actuelle. Par ailleurs, dans une perspective d'amélioration, nous mettrons en évidence les doléances de ces intervenants dans les pages suivantes en termes de situations problématiques.

2.3 Situations problématiques du système actuel de révision des programmes

Nos données indiquent que le système actuel de révision des programmes présente certaines situations problématiques au niveau de ses intrants, de son fonctionnement et de ses extrants.

Au niveau des intrants, les trois principaux problèmes rencontrés concernent la précision des objectifs poursuivis, la quantité des ressources humaines et financières utilisées et le contexte actuel du secteur de l'éducation au Québec (décrets, restructuration éventuelle du ministère et réduction des effectifs).

C'est au niveau des mécanismes de fonctionnement que le système de révision des programmes présente des situations problématiques

les plus importantes. Celles-ci sont liées à la tâche des responsables de programmes, au roulement de personnel parmi des intervenants; à l'organisation et à la composition des comités consultatifs industriels (C.C.I.); à la qualificiation et au rôle du comité permanent des programmes (C.P.P.); à la qualité et quantité des membres des comités pédagogiques (C.P.); aux conflits d'intérêts possibles des intervenants; à la révision individuelle des programmes; au fonctionnement parallèle des différentes catégories d'experts, au mode de consultation et de décision et à la circulation de l'information.

Tous ces facteurs font en sorte que le système de révision génère des extrants plus ou moins satisfaisants en termes de temps utilisé pour la révision, de pertinence de l'analyse des besoins de formation, de qualité des programmes révisés et de motivation des enseignants et des responsables de programmes.

Dans les pages qui suivent, nous expliciterons ces diverses situations problématiques.

2.3.1 Objectif poursuivi par la D.G.E.C.

Aucun des intervenants interrogés n'a remis en question le bien-fondé de l'objectif poursuivi par la révision des programmes, soit celui de produire des programmes polyvalents, cohérents et pertinents.

Par ailleurs, tous* les intervenants interrogés sur la signification de cet objectif ont éprouvé de grandes difficultés à répondre. En

----

* Voir la page 59 du chapitre 5 intitulé Méthodologie pour l'explication des termes suivants, lorsqu'utilisés pour quantifier les opinions des personnes interrogées lors de notre sondage: l'unanimité, la majorité, plusieurs, peu, une minorité et quelques.

d'autres termes, aux questions: qu'est-ce qu'un programme polyvalent? qu'est-ce qu'un programme cohérent?, qu'est-ce qu'un programme pertinent? les réponses reçues sont demeurées évasives et en certains cas contradictoires.

Peu de personnes ont été capables d'identifier les éléments notionnels permettant de définir la polyvalence, la cohérence et la pertinence. De plus, dans le cas où un indicateur a été reconnu (ex: les troncs communs de cours de spécialisation pour la polyvalence), aucune personne n'a pu nous faire part des critères permettant de décider, d'une part, si cet indicateur est applicable au programme à réviser, et d'autre part, dans quelle mesure celui-ci doit être considéré. A titre d'exemple, est-ce que l'indicateur "troncs communs de cours de spécialisation" est applicable au programme et si oui, combien de cours de ce type doit comprendre le programme pour être évalué polyvalent? Certains coordonnateurs de comités pédagogiques nous disent être en désaccord avec le Service des programmes sur le fait que leur programme, pour être jugé polyvalent, devrait comprendre si possible des troncs communs de cours de spécialisation. Ils craignent de perdre la "spécificité" de leur programme par des cours plus généraux pouvant s'adapter aux élèves inscrits à des programmes différents.

En conséquence, l'objectif* soit celui de produire des programmes révisés polyvalents, cohérents et pertinents est imprécis, et il s'avère donc difficile de le poursuivre et encore plus d'en mesurer l'atteinte.

----

* Le terme objectif, utilisé ici et dans les pages suivantes, réfère à l'opérationnalisation des principes de polyvalence, de cohérence et de pertinence qui guident l'évaluation des programmes.

2.3.2 Ressources humaines et financières

D'un point de vue qualitatif, le Service des programmes fait appel à toutes les catégories d'experts nécessaires: enseignants, responsables de programmes (coordonnateurs des activités reliées à la révision des programmes) administrateurs de collèges, experts du marché du travail (employeurs), diplômé...etc. Ces experts sont pour la plupart des employés du ministère ou du réseau collégial. Une difficulté se pose, à notre avis, au niveau de la sélection des candidats représentant l'une ou l'autre de ces catégories, particulièrement les enseignants et les administrateurs de collèges qui se trouvent regroupés respectivement au sein des comités pédagogiques (C.P.) et du comité permanent des programmes (C.P.P.).

Pour les comités consultatifs industriels (C.C.I.) d'un point de vue quantitatif, nos données indiquent un manque d'experts de la moyenne et petite entreprise, un nombre relativement insuffisant de responsables de programmes. Les enseignants participent en grand nombre à la révision mais peu sont effectivement dégagés d'une partie de leur tâche d'enseignement. La principale raison est d'ordre budgétaire. Ainsi le budget alloué pour les comités pédagogiques et les groupes ah hoc de travail passa de 988 000,00$ en 1980-81 à 650 000$ en 1981-82 (19, p. 3) à 603 000,00$ en 1982-83 à 641 400,00$ en 1983-84*. Ces chiffres indiquent que le dégagement des enseignants va en diminuant depuis quelques années. Et, selon la Direction générale de l'enseignement collégial. les coupures budgétaires peuvent avoir pour conséquences d'entraîner une diminution dans la production des guides pédagogiques, de réduire le nombre de réunions des professeurs et de ralentir la révision des programmes puisque les coordonnateurs des comités pédagogiques ne sont plus dégagés d'une partie de leur tâche d'enseignement pour accomplir le travail de révision (19, p.4).

----

* Les données pour 1982-83 et 1983-84 nous ont été fournies par un professionnel de la D.G.E.C. ayant en sa possession les cahiers relatifs à la politique budgétaire pour ces années scolaires.

Bien entendu, ces coupures budgétaires s'inscrivent dans une politique d'ensemble du ministère de l'Éducation.

2.3.3 Contexte du secteur de l'éducation (décrets, restructuration éventuelle du ministère et réduction des effectifs)

Dans le contexte actuel des compressions budgétaires gouvernementales, le M.E.Q. a rendu public à maintes reprises sa volonté de se restructurer et de réduire ses effectifs tant ministériels que dans les réseaux. En 1982, dans son discours lors de la défense des crédits, le ministre mentionnait:

> "Dans l'esprit des questions et des propositions que nous soumettons à l'ensemble de nos partenaires des réseaux, il me paraît nécessaire que nous cherchions aussi les moyens - dussent-ils être éventuellement assez radicaux - de délester le ministère de certaines fonctions accessoires, de poursuivre sa dynamique de décentralisation, d'accentuer ses mécanismes de concertation et de coordination, de l'organiser très nettement en fonction de sa mission propre, de le convier, lui aussi, à faire plus avec moins"(12, p. 1).

En juin 1983, la publication officielle du ministère, relative à une carte nationale des programmes de formation professionnelle, stipule en première page:

> "Après que la société québécoise ait consenti, comme la majorité des sociétés occidentales, un effort substantiel dans le domaine de l'éducation au cours des années 1960, la décennie '80 est sous d'autres auspices: (...) réduction des effectifs au niveau ministériel et dans les réseaux (...)"(4, pp. 1 et 2).

Finalement, dans une lettre adressée à son personnel en date du 1er novembre 1983, le ministre ajoute:

> "Si les instances décentralisées possédaient plus de pouvoir, comme je le souhaite ardemment, le ministère devrait jouer un rôle différent et aurait besoin de moins de personnel. (...) Il est grossièrement exagéré d'évoquer la réduction de la moitié de l'effectif du ministère"(12, p. 3).

Cette volonté de restructuration du ministère, de réduction des effectifs ministériels et des réseaux ainsi que les relations patronales-syndicales difficiles dans l'éducation (décrets) semblent insécuriser plusieurs responsables de programmes et coordonnateurs de comités pédagogiques interrogés lors de notre sondage. Les enseignants semblent craindre, d'une part, à l'instar des responsables de programme, pour leur sécurité d'emploi, et d'autre part, de se voir imposer des choix. Cet état d'esprit joue négativement, selon eux, sur leur motivation.

Nous analysons maintenant plus en détails la situation des responsables de programmes.

2.3.4 Tâche des responsables de programmes

Actuellement, au Service des programmes de la Direction générale de l'enseignement collégial, environ une quinzaine de responsables de programmes (professionnels permanents ou contractuels) se partagent la responsabilité de voir à ce que les 138 programmes de formation professionnelle(11), les 4 programmes de formation générale (2, p.1-2) et les 40 disciplines (2, pp. 1-10) (français, philosophie, économique, etc.) soient révisés, selon les besoins.

L'expérience vécue démontre qu'annuellement trois dossiers majeurs de révision constituent une tâche très lourde pour chacun d'eux (17, p. 18). En effet, pour chaque programme dont ils ont la responsabilité, le responsable s'avère être le pivot autour duquel s'articulent toutes les actions de la révison, l'intermédiaire entre les différents intervenants et comités.

Concrètement, en phase d'analyse, le responsable de programmes effectue des consultations séparées et en fait la synthèse. Il lui appartient de rejoindre les experts des autres ministères, de proposer et d'animer le comité consultatif industriel, de recevoir les avis des corporations, des entreprises, des diplômés et de

ramasser le plus de données possibles. Au cours de cette phase le responsable voit également à dégager les orientations, les objectifs généraux, les perspectives professionnelles et produire un projet de grille de cours du programme révisé. En phase d'élaboration, sa contribution spécifique consiste à faire l'historique du programme et à mettre en parallèle les orientations, les changements majeurs et les implications concernant les élèves, les ressources humaines, matérielles et financières et les aspects administratifs soulevés en phase d'analyse avec ceux identifiés au cours de cette deuxième phase. Très actif principalement au cours des deux premières phases de la révision, le responsable de programmes exerce quand même certaines activités au cours de la phase d'encadrement pédagogique: soutien aux enseignants pour l'élaboration de guides pédagogiques et pour l'organisation de colloques, etc. En plus de ces tâches, il élabore annuellement les mandats de travail des comités pédagogiques (C.P.) et des comités consultatifs industriels (C.C.I.). Il assiste ces comités au besoin et achemine leurs rapports au comité permanent des programmes (C.P.P.) ou directement au chef du Service des programmes.

La majorité des responsables de programmes interrogés se disent surchargés de travail. Plusieurs membres du comité permanent des programmes et coordonnateurs des comités pédagogiques mentionnèrent spontanément cet état de fait.

Etant donné leur nombre restreint et la grande variété des programmes à réviser, qui leur incombent, les responsables de programmes ne peuvent pas toujours posséder une connaissance approfondie de la discipline que touche chacun des programmes en révision. Plusieurs coordonnateurs de comités pédagogiques déplorent qu'il en soit ainsi. D'autre part, plusieurs membres du comité permanent des programmes ont insisté sur l'importance d'une bonne compréhension des contenus par les responsables des programmes afin d'obtenir d'eux toutes les explications nécessaires à l'élaboration d'avis pour le Service des programmes.

Un document de la Direction des programmes, en date de février 1982, met en évidence la relation entre le nombre des dossiers et la connaissance de leur contenu par les responsables de programmes:

> "Les difficultés de plus en plus grandes à maintenir cette organisation sont dues, d'une part, à l'augmentation du nombre de disciplines et de programmes offerts au collégial, à la nature des travaux à effectuer et, d'autre part, à la diminution graduelle, au cours des dernières années, des ressources humaines et financières attribuées.
>
> Chaque année, de nouveaux programmes de formation s'ajoutent et de nouvelles autorisations de programmes sont accordées.
>
> (...) La diminution des ressources humaines et financières s'accompagne d'une augmentation des travaux à réaliser. Cette situation entraîne que les professionnels et la Direction des programmes disposent de moins d'expertises pour faire les choix qui s'imposent alors que la justification de ces choix demande de plus en plus de nos efforts". (17, p. 10)

Selon les commentaires reçus, un autre aspect de la tâche du responsable de programmes relative à la révision semble difficile à assumer: son rôle de négociateur entre les parties. Soulignons que les relations patronales-syndicales difficiles dans le secteur de l'éducation, auxquelles nous avons déjà fait allusion dans les pages précédentes, semblent rendre encore plus malaisé l'exercice de ce rôle.

De plus, il nous importe de mentionner qu'un responsable de programmes estime pouvoir consacrer, de façon approximative, seulement 50% de son temps à toutes les tâches spécifiques reliées à la révision des programmes sous sa responsabilité. D'autres activités connexes occupent le reste de son temps: réponses à des demandes de toutes sortes (informations, plaintes, équivalences de diplômes), préparation de mémoires pour la régie de la Direction

générale de l'enseignement collégial et pour le Bureau des sous-ministres, participation ad hoc sur différents dossiers du Service des programmes, etc.

Ainsi, trois éléments nous semblent donc poser problème au niveau de la tâche du responsable de programme: le nombre élevé de programmes à réviser versus le nombre relativement restreint de responsable de programme, leur formation non multidisciplinaire et leur rôle de négociateur difficile à assumer.

Cet état de fait semble démotiver plusieurs responsables de programmes que nous avons interrogés et explique peut-être, en partie, le roulement de cette catégorie d'intervenants dans la révision des programmes.

Finalement, soulignons que plusieurs coordonnateurs de comités pédagogiques interrogés de disent démotivés lorsqu'il y a manque de connaissances des responsables de programmes en regard de la discipline touchée par les programmes à réviser.

2.3.5 <u>Roulement de personnel parmi des intervenants</u>

Nos données indiquent qu'il existe un roulement relativement élevé de responsables de programmes. Plus précisément, cinquante-deux personnes ont travaillé à ce titre au S.P. de la D.G.E.C. entre janvier 1975 et février 1984. Trente-six d'entre elles, soit 69%, ont quitté ce Service à un moment donné au cours de cette période (voir tableau A). De ces trente-six, plus de 42%, soit quinze, sont demeurées moins de trois ans au S.P. (voir tableau B).

À noter qu'il s'agissait d'un dernier poste avant la retraite pour quatre des neuf personnes possédant plus de six ans d'ancienneté. De plus, soulignons que onze des seize responsables de programmes actuellement en poste, soit près de 69%, le sont depuis

moins de trois ans (voir table C)*.

Il faut mentionner finalement que sur les cinquante-deux responsables de programmes qui ont oeuvré à la révision entre 1975 et 1984, 42% avaient le statut de stagiaire**. La personne ayant ce statut est un employé prêté par un collège au ministère, et elle doit y retourner après deux ans de service généralement.

Ces chiffres corroborent les dires des personnes interviewées (coordonateurs de comités pédagogiques et responsables de programmes) sur le roulement accéléré des responsables de programmes. Ils vont dans le sens des remarques contenues dans le bilan des activités du Service des programmes pour l'année 1982-83, à savoir que les opérations de révision ont connu des difficultés de réalisation pour plusieurs raisons dont le mouvement de personnel du service.

La majorité des coordonnateurs des comités pédagogiques interrogés soulèvent avec beaucoup d'insistance les problèmes engendrés par cet état de fait. De façon moins importante, ils relèvent également des problèmes semblables posés par le roulement des membres de leur comité respectif. D'abord, avoir à réexpliquer continuellement l'état du dossier les irrite et par conséquent les démotive. Ensuite, toujours selon eux, les changements fréquents de responsables de programmes et des membres des comités pédagogiques contribuent à ralentir significativement la démarche de révision (le temps de se mettre au courant des dossiers, de faire les contacts, de répondre à des

----

* Les données figurant aux tableaux A, B et C ont été compilées à partir des fiches du personnel au Service administratif de la D.G.E.C., de la liste alphabétique des postes téléphoniques de la D.G.E.C. daté du 7 février 1984 et d'entrevues auprès de madame Louise des Trois-Maisons, de monsieur Raymond Labrecque, de monsieur Régis Normand et de monsieur Louis Dallaire.

** Les personnes ayant eu le statut de "stagiaire" uniquement ont été comptabilisées à ce titre, c'est-à-dire qu'elles n'ont pas obtenu, par la suite, le statut de "permanent" au M.E.Q.

TALBEAU A: Responsables de programmes du Service des programmes de la D.G.E.C. de janvier 1975 à février 1984

Responsables de programmes janvier 1975 à février 1984		
	Nombre	%
· Départ	36 (18)*	69
· En poste actuellement	16 (7)	31
TOTAL	52	100

TABLEAU B: Responsables de programmes ayant quitté le Service des programmes de la D.G.E.C. entre janvier 1975 et février 1984

Responsables de programmes ayant quitté entre janvier 1975 et février 1984		
Années de services**	Nombre	%
$x \leq 2$	15 (12)	42
$3 \leq x \leq 5$	12 (3)	33
$x \geq 6$	9 (0)	25
TOTAL	36	100

TABLEAU C: Responsable de programmes en poste au Service des programmes de la D.G.E.C. en février 1984

Responsables de programmes en postes en février 1984		
Années de services	Nombre	%
$x \leq 2$	11 (5)	69
$x \geq 3$	5 (2)	31
TOTAL	16	100

* Le chiffre entre parenthèses indique le nombre de personnes ayant le statut de "stagiaire". Ex.: 18 des 36 personnes ayant quitté le S.P. entre janvier 75 et février 84 avaient le statut de "stagiaire".

** Si la personne était en poste avant la période (janvier 75 - février 84) et qu'elle l'était toujours au cours de cette période, nous avons comptabilisé l'ensemble des années travaillées.

questions de fond ayant déjà fait l'objet de nombreux débats...etc.) Ceci a aussi pour effet de les démotiver et d'influencer négativement la pertinence des résultats de l'analyse des besoins et par conséquent, la pertinence du programme.

Des raisons au roulement des membres des comités pédagogiques et des responsables de programmes nous ont été fournies de part et d'autre. En ce qui concerne les premiers, il semble s'agir d'un roulement normal compte tenu du fait que la réalisation de la révision s'échelonne sur plusieurs années (nous faisons ici allusion principalement aux phases d'analyse et d'élaboration). Pour ce qui est des responsables de programmes d'autres raisons s'ajoutent: les difficultés rencontrées et l'encadrement* insuffisant dans certains cas surtout en début d'emploi.

Il importe de retenir de ce qui précède que le roulement des responsables de programmes et des membres des comités pédagogiques semble contribuer à ralentir considérablement la démarche de révision et démotiver particulièrement les enseignants.

----

* De septembre 1971 à janvier 1984, le poste de responsable du S.P. est demeuré vacant pendant deux périodes de six mois, et quatre personnes l'ont occupé à tour de rôle.

De plus, nos données indiquent que de 1973 à 1984, le poste de directeur général de la D.G.E.C. a été occupé par quatre personnes.

2.3.6 Organisation et composition des comités consultatifs industriels (C.C.I.)

Selon les responsables des comités consultatifs industriels (C.C.I.), le problème majeur qui se pose au niveau de l'organisation et de la composition de ces comités s'exprime en termes de disponibilité.

Concrètement, entrer en contact avec les spécialistes du marché du travail exige beaucoup de temps: être à la portée du téléphone au même moment semble un tour de force. De plus, un grand nombre de ces spécialistes refuse leur participation en invoquant principalement deux raisons. La première est que différents comités du M.E.Q. les sollicitent trop souvent sur les mêmes sujets: comités de la Direction générale de l'éducation des adultes, de la Direction générale de l'enseignement collégial et de la Direction du développement pédagogique (secondaire). Cette façon de procéder au sein du ministère s'expliquerait par le manque de communication entre les responsables de programmes de ces différentes directions. Ces derniers ne s'informent pas mutuellement de l'identification des entreprises, des personnes sollicitées et des productions fournies par elles. La deuxième raison donnée, particulièrement par les représentants de la petite et moyenne entreprise est le manque de temps. Il semble difficile pour eux de s'absenter de leur entreprise sans nuire à sa production et à sa rentabilité. D'où, le peu de représentativité de cette catégorie de spécialistes du marché du travail au sein des comités consultatifs industriels. En fait, ce sont généralement des individus et non des représentants d'organismes ou d'associations qui sont membres de ces comités. Ils proviennent surtout de la grande entreprise. Cet état de fait pourrait altérer la qualité de l'analyse des besoins et par conséquent la pertinence du programme révisé. Soulignons que les comités consultatifs industriels sont dissouts sitôt leur rapport d'analyse fourni.

Par ailleurs, d'un point de vue plus large, une analyse effectuée par la coordination ministérielle de la formation professionnelle indique que le ministère, les milieux d'éducation et le monde du travail perçoivent "une faiblesse au plan de l'analyse des besoins qualitatifs et au plan de l'analyse d'une participation organisée et systématique des milieux socio-économiques lors de l'élaboration ou de la révision des programmes de formation professionnelle" (10, p. 2)*. En d'autres termes, selon cette coordination, quelque collèges se sont donnés des comités collège-travail au plan sectoriel mais cette pratique est loin d'être généralisée. Avec les autres ministères (Affaires sociales, Justice, Agriculture, Industrie, Environnement, Affaires culturelles, etc.) la consultation fonctionne, mais aurait avantage à être améliorée (28, pp. 9-10).

Il nous apparaît donc qu'un problème se pose principalement au niveau de la disponibilité et de la représentativité des spécialistes du marché du travail (particulièrement ceux de la petite et moyenne entreprise) et au niveau du fonctionnement de mécanismes permettant leur participation continue et simultanée avec les diverses directions concernées au ministère et avec les autres ministères.

---

* Cette évaluation fait suite à une large consultation effectuée en 1982 et 1983 par le M.E.Q. à travers la province, à des mémoires et à des avis reçus par le M.E.Q., etc. À cet effet, voir (3, pp. 11-13).

2.3.7 <u>Qualification et rôle du comité permanent des programmes (C.P.P.)</u>

Comme on l'a déjà mentionné le comité permanent des programmes a pour mandat principal de fournir des avis, notamment d'ordre administratif, au chef du Service des programmes.

Plusieurs des membres du comité permanent des programmes, interrogés lors de notre sondage, signalent une faiblesse au niveau de l'identification des implications concernant les élèves, les ressources humaines, matérielles et financières d'un changement dans les programmes.

Rappelons que le coordonnateur du comité pédagogique, le responsable de programme et, selon le cas, d'autres effectifs de la D.G.E.C. participent à cette identification des implications. Nous devons toutefois signaler que les membres du comité permanent avouent que la qualité des données qui leur sont fournies à ce sujet s'est beaucoup améliorée depuis quelques années.

La majorité des coordonnateurs interrogés se définissent comme des spécialistes de la pédagogie et d'une formation professionnelle et considèrent que les membres du comité permanent devraient être impliqués directement dans l'évaluation des changements d'ordre administratif.

D'autre part, quelques membres du comité permanent des programmes disent éprouver des difficultés à produire une expertise relative à la gestion de ces implications pour les collèges, lorsque le programme à l'étude n'est pas dispensé dans leur établissement. De plus, ils avouent avoir peu de disponibilité pour l'étude des dossiers complexes qui leur sont soumis pour avis.

Il semble donc exister une faiblesse au niveau de l'identification des implications d'ordre administratif d'un changement aux

programmes, de l'évaluation des problèmes reliés à la gestion de ces implications et de la compétence des spécialistes du comité permanent des programmes.

2.3.8 Quantité et qualité des membres des comités pédagogiques (C.P.)

Les enseignants occupent une place prépondérante dans la révision des programmes. Dépendant de l'existence ou non d'un comité consultatif industriel, ils participent plus ou moins activement à la phase d'analyse (laquelle, rappelons-le, réfère à l'analyse des besoins de formation et à l'analyse du programme). Très actifs en phase d'élaboration, leur responsabilité principale consiste à fournir une justification détaillée des changements majeurs et de leurs implications ainsi que le plan d'études cadres et des cours des programmes. De plus, ils assument évidement la phase d'encadrement pédagogique.

Plusieurs membres du comité permanent des programmes interrogés et les documents produits par la coordination ministérielle de la formation professionnelle mettent en évidence la compétence relative des comités pédagogiques au niveau de l'analyse des besoins de formation. Nous l'avons vu, une plus grande participation du marché du travail est souhaitée.

Par ailleurs, selon le témoignage de plusieurs coordonnateurs et responsables de programmes, il appert, qu'en pratique seulement, quelques membres d'un comité pédagogique participent effectivement de façon soutenue aux travaux des phases d'analyse et d'élaboration et il est souvent nécessaire de recourir à d'autres enseignants du réseau. Ils justifient cette pratique par les arguments suivants: plusieurs délégués possèdent une connaissance insuffisante du programme, manquent d'aptitudes à la rédaction ou encore manifestent peu d'intérêt à l'amélioration du programme. Toujours selon eux, les comités se réunissent pro forma: les

exécutifs font tout le travail. Même si cette consultation se veut avant tout démocratique, il en résulte une exploitation plus ou moins efficace de ressources humaines et financières. À noter que nous évaluons à près de 440(15) le nombre d'enseignants siégeant aux comités pédagogiques chargés de la révision des 52 (voir annexe V) programmes professionnels conduisant au diplôme d'études collégiales offerts par au moins quatre collèges.

Dans un autre ordre d'idées, selon plusieurs membres du comité permanent des programmes, la composition homogène du comité pédagogique (enseignants d'une seule des discipline touchées par le programme) favorise la surspécialisation et non la polyvalence des programmes.

Il apparaît donc que la structure des comités pédagogiques basée sur la représentativité par collège n'assure pas la sélection des enseignants les plus compétents du réseau et fait en sorte que soient regroupées plus de personnes que nécessaire à la réalisation des phases d'analyse et d'élaboration de la révision. Par ailleurs, la non-représentativité des différentes disciplines touchées par le programme ne semble pas favoriser sa polyvalence.

2.3.9 Conflits d'intérêts possibles des intervenants

La majorité des membres du comité permanent des programmes, plusieurs responsables de programmes ainsi que quelques coordonnateurs des comités pédagogiques interrogés lors de notre sondage mentionnent les conflits d'intérêts dans lesquels se retrouvent les enseignants.

Même si les conflits d'intérêts de ce groupe d'experts semblent dominer, il n'y a pas que ceux là. Voici les réflexions de la Direction générale de l'enseignement collégial à ce sujet:

ENAP-MONTRÉAL
DOCUMENTATION

"En 1972, apparaît le premier front commun syndical des enseignants qui a eu des répercussions sur la coordination des programmes. Ceci a entraîné l'affirmation de l'autonomie des départements, la sécurité d'emploi et certaines querelles pour le rapatriement de cours à l'intérieur des programmes, ainsi que certaines forces centrifuges pour augmenter le nombre de cours, augmentant ainsi, jusqu'à un certain point, le nombre de professeurs par la révision des programmes. (...)

Par ailleurs, l'action des intervenants est enserrée dans le cadre étroit des conventions collectives et des corporations, que ce soit en matière de pédagogie ou d'administration. De plus, la rivalité des intérêts liés à l'absence de réglementation précise ou de politiques clairement établies en ce qui concerne le régime des études collégiales, l'administration des examens, la formation professionnelle, l'éducation des adultes, la détermination des cours préparant aux études universitaires ou au marché du travail, même si elles ne remettent pas sérieusement en cause l'efficacité de ce mécanisme de coordination, n'en conduit pas moins le Service des programmes de la D.G.E.C. à un rôle d'arbitre qui doit tirer le meilleur parti des conflits d'intérêt de divers ordres, syndicats, corporations et groupes de pression". (19, pp. 1-4).

Dans le même sens, le procès-verbal d'une réunion tenue au Service des programmes en octobre 1980 donne l'appréciation suivante:

"Après une évolution rapide de la coordination, la réalité a démontré que les comités pédagogiques, les comités consultatifs industriels et les autres intervenants avaient des préoccupations très spécifiques et spécialisées mettant en veilleuse la notion et l'approche organique d'un programme de formation.

Malgré des réalisations positives du système de coordination des programmes, l'évaluation des processus met en lumière un ensemble de problèmes inhérents à la situation des enseignants. La syndicalisation et la recherche de la sécurité d'emploi, tout autant que des impératifs de développements des collèges, placent les enseignants participant à la coordination provinciale dans une situation de conflit d'intérêt possible".

Les données ci-haut mentionnées nous portent à croire que les conflits d'intérêts des différents intervenants peuvent influencer négativement la qualité des programmes révisés.

2.3.10 Révision individuelle des programmes

De façon générale, il existe un comité pédagogique par programme et la révision de chacun d'eux s'effectue isolément. Dans certains cas toutefois, l'analyse des besoins de formation relatifs au cours de spécialisation peut être réalisée simultanément et en concertation par les différents experts pour un groupe restreint de programmes.

Dans un document en date de 1976, le Service des programmes traite des effets de cette structuration de la révision en mentionnant que: la coordination a favorisé un éclatement des univers de connaissances, une prolifération de cours spécialisés et autonomes ainsi qu'un cloisonnement néfaste entre les disciplines et les programmes professionnels; elle n'a pas permis de faire l'intégration des éléments de connaissances qui permettraient une meilleure polyvalence.

Ainsi, à notre avis, les mécanismes actuellement en place favorisent la révision individuelle plutôt que collective des programmes et entretiennent également une situation problématique.

2.3.11 Fonctionnement parallèle des divers experts

Les divers experts regroupés par catégorie (enseignants au sein des C.P., administrateurs de collèges au sein du C.P.P., et gens du marché du travail au sein des C.C.I.) interviennent à tour de rôle lors de la révision d'un programme. Ce qui peut causer à l'occasion un manque de communication et de coordination ou encore de l'insatisfaction.

La coordination ministérielle de la formation professionnelle soulève le problème en regard des comités consultatifs industriels:

> "La structure même de la coordination rend très difficile que les avis des ministères, des C.C.I. ou des corporations aient un impact réel sur le comité pédagogique et conduisent à une élaboration de meilleurs programmes et à une révision adéquate des programmes existants. Certains représentants du monde du travail jugent efficaces les mécanismes actuels dans certains secteurs (Techniques minières, mécanique, génie civil, informatique, textiles, etc.) alors que d'autres y voient une façade et déclarent que ce sont les membres du comité pédagogique qui font ce qu'il veulent et que les changements aux programmes sont ou beaucoup trop timides ou inexistants. Il s'agit du résultat d'une espèce de soumission devant, des contestations même partielles". (28)

Nous croyons que l'intervention à tour de rôle répétée des différents experts sur un même programme engendre des mécontements susceptibles de les démotiver.

2.3.12 Mode de consultation et de décision

Selon le témoignage de plusieurs responsables de programmes et de quelques coordonnateurs de comités pédagogiques, une raison explicative de la lenteur du processus de révision s'avère la volonté d'un consensus avant de passer à l'action. Cette volonté traduit un souci de démocratie dont le moyen est la consultation. En ce sens, toujours selon ces personnes, le Service des programmes hésite à prendre une décision ou tout simplement n'en prend aucune relative à un rapport, soit en phase d'analyse ou d'élaboration, si, un comité pédagogique est divisé un tant soit peu sur une question du rapport et si ce comité ne s'entend pas avec le comité permanent des programmes.

D'autre part, plusieurs coordonnateurs de comités pédagogiques affirment également que cette volonté de consensus est présente au sein des départements dans les collèges. Soulignons que même

si les coordonnateurs s'avèrent officiellement les responsables de la réalisation des mandats confiés par le Service des programmes (i.e. que le comité pédagogique est un comité consultatif au coordonnateur), chacun d'eux se considère représentant de son comité d'appartenance et agit comme tel. Ainsi, ils disent consulter les départements à chaque pas qu'ils font. De plus, ils reconnaissent que leur dossier progresse seulement si les membres de chacun des départements et du comité pédagogique partagent une position commune.

Il apparaît que le mode de consultation "étapiste" et de prise de décision consensuelle contribuent à ralentir significativement la révision, avec les conséquences auxquelles nous avons déjà fait allusion. La consultation pourrait-elle être exercée d'une façon moins onéreuse en termes de coûts et d'énergie humaine?

2.3.13 Circulation de l'information

Le point de vue des personnes interrogées concernant la circulation de l'information entre la Direction générale de l'enseignement collégial (D.G.E.C.) et les enseignants diffère.

En fait, quelques coordonnateurs de comités pédagogiques affirment recevoir peu d'informations du Service des programmes et encore moins des autres instances de la D.G.E.C. Par ailleurs, les responsables de programmes disent donner beaucoup d'informations aux coordonnateurs lesquelles ne se rendent pas toujours au sein des comités pédagogiques et encore moins dans les collèges. De plus, selon les responsables de programmes et les coordonnateurs, l'information donnée par la D.G.E.C. aux directeurs des Services pédagogiques des collèges ne parvient pas aux enseignants.

À titre d'exemple, plusieurs coordonnateurs interrogés, possédant plusieurs années d'expérience au sein de leur comité pédagogique, déclarent comprendre plus ou moins bien le système de révision des

programmes. Plus précisément, leurs interrogations se situent au niveau du rôle des comités consultatifs industriels, du comité permanent des programmes et des différentes instances de la D.G.E.C. autres que le Service des programmes.

Il nous apparaît qu'il existe une circulation inadéquate d'information entre la D.G.E.C. et les enseignants, soit en termes de qualité, de quantité ou de mode de diffusion.

2.3.14 Temps de révision

Comme l'indique le schéma du réseau de la coordination des programmes émanant du S.P. (figure C de la page 11), le temps théorique nécessaire à la réalisation des trois phases de la révision s'échelonne sur approximativement sept années. Selon le témoignages de plusieurs responsables de programmes et de coordonnateurs de comités pédagogiques, la pratique démontre que le temps effectivement requis pour effectuer les phase d'analyse et d'élaboration est en moyenne de cinq à six années. À noter que cette période ne comptabilise pas le temps relatif à la décision de réviser un programme et à la mise en marche du processus. Selon certains calculs, ce laps de temps équivaut à environ une année et comprend la justification de la nécessité de réviser un programme, la décision proprement dite de le réviser, la planification budgétaire, la formation d'un comité consultatif industriel si nécessaire, l'élaboration des mandats des divers comités, etc.

La majorité des intervenants interrogés au cours de notre sondage, soit les administrateurs des collèges, les coordonnateurs des comités pédagogiques et les responsables de programmes, reconnaissent la nécessité des activités reliées aux phases d'analyse et d'élaboration, mais déplorent la trop longue durée de ces phases. Ils mentionnent que ça ne finit plus, que ça prend trop de temps.

Plusieurs éléments expliquent cette lenteur de la révision. Parmi les plus importants, nous avons vu: le roulement et le peu des ressources humaines (nombre restreint de responsables de programmes versus le nombre élevé de programmes; parmi les enseignants, seul le coordonnateur d'un comité pédagogique est habituellement dégagé d'une partie de sa tâche d'enseignement, les autres effectuent pour ainsi dire du bénévolat), le mode de consultation "étapiste" et de prise de décision par consensus.

Comme nous l'avons déjà mentionné, plus le laps de temps est long entre l'analyse des besoins et l'élaboration finale du programme, plus la pertinence des résultats de cette analyse est susceptible de diminuer et par conséquent, la pertinence du programme. Dans cette perspective, la coordination ministérielle de la formation professionnelle, dans un mémoire présenté au Bureau du sous-ministre, met en évidence le besoin d'une actualisation plus rapide des programmes de formation professionnelle afin de pouvoir suivre l'évolution technologique (10, p.2). Dans un autre ordre d'idées, rappelons également, la lenteur avec laquelle s'effectue la réalisation des deux premières phases de la révision peut avoir pour effet de démotiver particulièrement les enseignants.

2.3.15 Pertinence de l'analyse des besoins

Nous l'avons vu dans les pages précédentes, le système de révision tel qu'il fonctionne actuellement prend du temps. Aux dires de personnes consultées, ce temps et la faible disponibilité des spécialistes du marché au travail, particulièrement de la petite et moyenne entreprise, peuvent influencer négativement la pertinence de l'analyse des besoins et, par conséquent, la pertinence du programme révisé.

2.3.16 Qualité des programmes révisés

Des documents au Service des programmes de la D.G.E.C. indiquent que cette unité administrative réfléchit depuis plusieurs années sur la qualité des programmes révisés. Trois de ces documents retiennent particulièrement notre attention.

Le premier, du 21 avril 1976, intitulé "Coordination des programmes" donne une appréciation sur la polyvalence et la pertinence des programmes. Concrètement, selon ce document, l'intégration des éléments qui favoriseraient une meilleure polyvalence ne s'est pas réalisée. Les délégués des collèges dans les comités pédagogiques sont biaisés, car ils sont des spécialistes entre eux, ce qui entraîne une surspécialisation au détriment des sciences fondamentales (ils favorisent le cloisonnement entre les disciplines et empiètent sur les domaines qui appartiennent aux autres disciplines, ils n'aident pas ainsi au développement d'une formation polyvalente). La multiplication des programmes professionnels a été très souvent le résultat d'une imagination fertile de la part des collèges et ne correspondent pas toujours à un champ professionnel sur le marché du travail.

Le second document intitulé "Les commissions de programme", préparé à l'intention des membres du Service des programmes pour une réunion le 5 novembre 1979, signale que les processus de coordination n'ont pas permis l'intégration des contenus de formation, ni la poursuite d'une véritable polyvalence à l'intérieur de laquelle on se serait attendu à trouver une cohérence indiscutable.

Finalement, un troisième document, soit le procès-verbal d'une réunion tenue le 31 octobre 1980 au Service des programmes, relatif à la mise sur pied éventuelle d'une commission de programmes, rappelle que depuis 1976 des obstacles majeurs sont décelés en regard de la poursuite, par le biais des programmes d'études, d'objectifs d'intégration, de polyvalence et de cohérence des apprentissages.

En 1983, la situation semble similaire. Selon la coordination ministérielle de la formation professionnelle:

> "Les colloques régionaux, les mémoires et les audiences nationales ont fermement appuyé les propositions du ministère en donnant de nombreux exemples de dédoublements, de chevauchements, d'incohérence et de désuétudes des programmes" (10, p.1).

De plus, les opinions émises, lors de notre sondage par les personnes directement impliquées dans la révision des programmes depuis quelques années, s'inscrivent dans la même perspective. En effet, la majorité des membres du comité permanent que nous avons interrogés affirment que certains programmes ne rencontrent pas l'objectif de polyvalence, puisque pour eux, les programmes sont souvent trop spécialisés. Ils s'accordent également à dire que plusieurs programmes ne sont pas pertinents. La majorité des enseignants interrogés semblent partager ce dernier point de vue ajoutant que souvent le programme est dépassé bien avant sa publication officielle.

Rappelons que l' "output" désiré du système de révision soit, des programmes révisés polyvalents, pertinents et cohérents ne nous apparaît pas clairement défini (voir 2.3.1). Compte tenu de ce fait, il nous apparaît pertinent de considérer les expertises ci-haut mentionnées sous-réserve et de nous interroger sur les possibilités de produire un tel "output". Par ailleurs, dans le cas où l'objectif serait clairement défini, il nous apparaît que plusieurs problèmes, tels la lenteur de la révision, la composition des C.P. et des C.C.I., les conflits d'intérêts des intervenants, ne faciliteraient pas leur atteinte.

2.3.17 Motivation des enseignants et des responsables de programmes

Nous envisageons certains éléments des problèmes précités sous l'angle de la motivation, nous pouvons mentionner la lenteur de la

révision qui a pour effet de démotiver et les enseignants et les responsables de programmes. D'autres éléments contribuent également à démotiver ces intervenants. Pour les premiers, il s'agit surtout du climat d'insécurité engendré par les décrets et la réduction des effectifs dans le secteur de l'éducation, des frustrations causées par le fonctionnement parallèle des expertises et de la circulation inadéquate de l'information entre les collèges et la D.G.E.C. Les responsables de programmes se disent démotivés principalement par le rôle de négociateur difficile à assumer, le nombre important de dossiers à traiter et par le climat d'insécurité engendré par la restructuration et la réduction éventuelle des effectifs du Ministère.

La révision des programmes semble donc se caractériser par un climat d'insécurité et de démotivation.

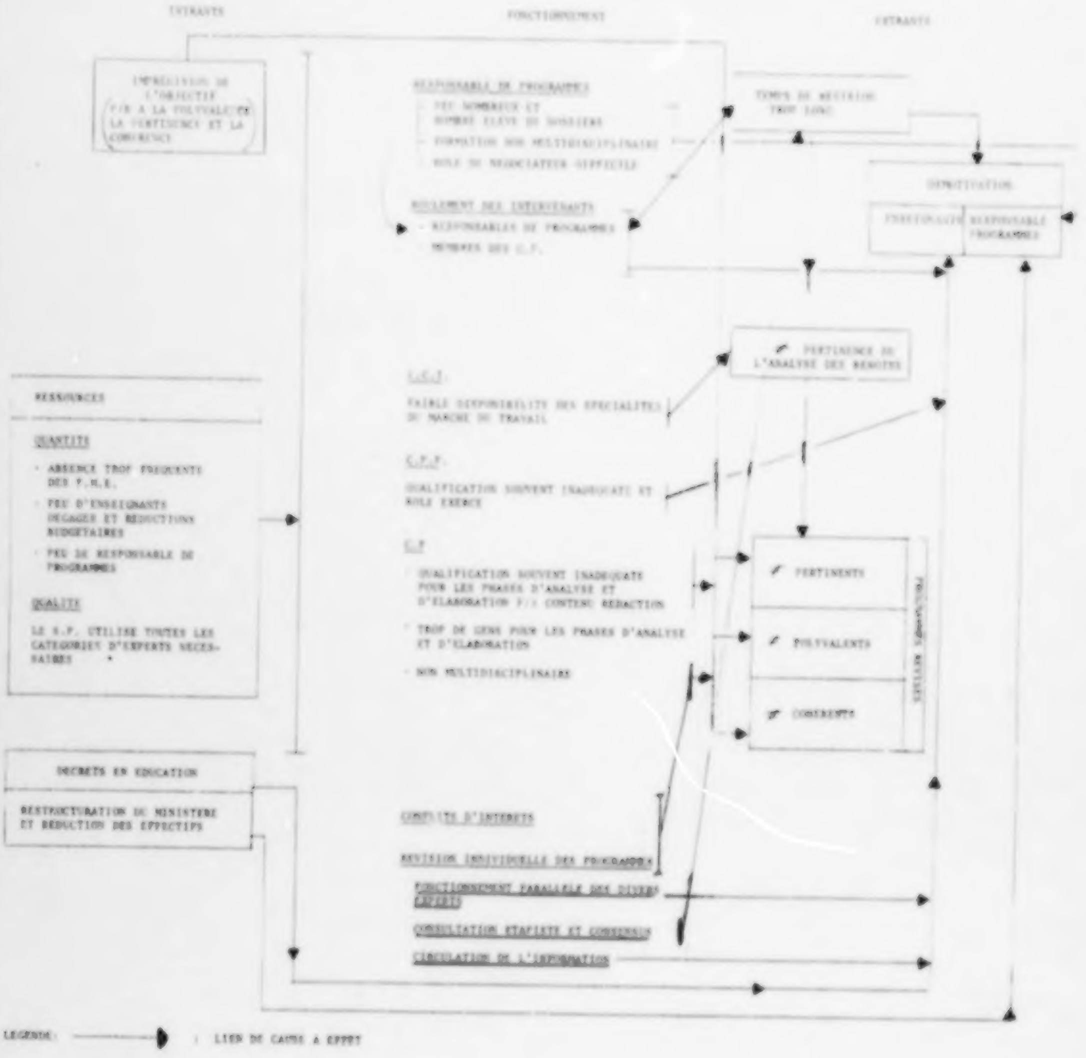
2.4 Conclusion

Rappelons-le, la majorité des intervenants considère que le système actuel de révision fonctionne relativement bien dans l'ensemble et l'apprécie. Les principaux éléments mis en relief sont: un lieu d'échange provincial pour les enseignants des différents collèges, la circulation de l'information au sein du monde de l'éducation et avec le marché du travail, l'amélioration de la qualité des programmes, et la consolidation des enseignements au niveau provincial.

Cependant, plusieurs situations problématiques témoignent d'une faiblesse au niveau de son efficacité et de son efficience. Dans une perspective d'amélioration, ces situations problématiques ont été décrites dans les pages précédentes. Elles sont présentées de façon succincte à la figure E de la page 42 et les liens de cause à effet identifiés sont indiqués.

Comme l'indique les points 2.3.4 à 2.3.12 de ce travail, les extrants générés par le système actuel de révision (temps de réalisation trop long des phases d'analyse et d'élaboration, faiblesse de l'analyse des besoins, démotivation des enseignants et des responsables de programmes et qualité non sans équivoque des programmes révisés) résultent en grande partie de dysfonctionnements liés à la structure même du système actuel de révision. Il s'agit de la tâche des responsables de programmes, du roulement des intervenants, de l'organisation et de la composition des comités consultatifs industriels, de la qualification des membres et du rôle du comité permanent des programmes, de la qualité et quantité des membres des comités pédagogiques, des conflits d'intérêts possibles des intervenants, de la révision individuelle des programmes, du fonctionnement parallèle des divers experts, du mode de consultation et de décision et de la circulation de l'information.

FIGURE [illegible]: SITUATIONS PROBLEMATIQUES DU SYSTEME ACTUEL DE REVISION



3. OBJECTIF DE L'ÉTUDE ET IMPORTANCE DU SUJET

Ainsi en regard de cette problématique l'objectif à l'étude consiste à:

- proposer un système de révision des programmes d'État conduisant au diplôme d'études collégiales (D.E.C.) avec option spécialisation pour les programmes offerts par quatre collèges et plus.

Certes, les situations problématiques que nous avons tenté de décrire au chapitre précédent témoignent à elles seules de l'importance du sujet à l'étude.

D'autre part, les maintes interventions effectuées depuis plusieurs années soit par la D.G.E.C., par la Fédération des Cégeps ou la Coordination ministérielle de la formation professionnelle contribuent à renforcer ce point de vue.

En fait, nous avons retracé quatre projets dont la D.G.E.C. est l'auteur, datant respectivement de 1976(35), 1979(34), 1981(30) et 1982(29), relatifs à la mise sur pied d'une nouvelle structure de révision. Chacun des projets (inspiré du précédent) propose un modèle de commissions de programmes. A ce jour, ces modèles ont été expérimentés de façon partielle surtout au niveau de l'analyse de besoins de formation et des orientations à donner à un programme.

La Commission des affaires pédagogiques de la Fédération des Cégeps également préoccupée par la question, mit sur pied un comité spécial. Ce comité appelé "Comité sur l'enseignement professionnel" produisit en 1981 un document de travail intitulé "Les programmes" dans lequel une structure de révision, en termes de commissions de programmes est élaborée. Nous avons rencontré une personne impliquée dans ce comité à l'époque. Celle-ci nous avoua, d'une part que la structure proposée n'a pas fait l'unanimité au sein de la Commission, et d'autre part, que sa mise en place pose plusieurs problèmes.

Finalement, soulignons que le ministère étudie, depuis plusieurs mois, la question de la révision de tous les programmes de formation professionnelle (voir annexe II).

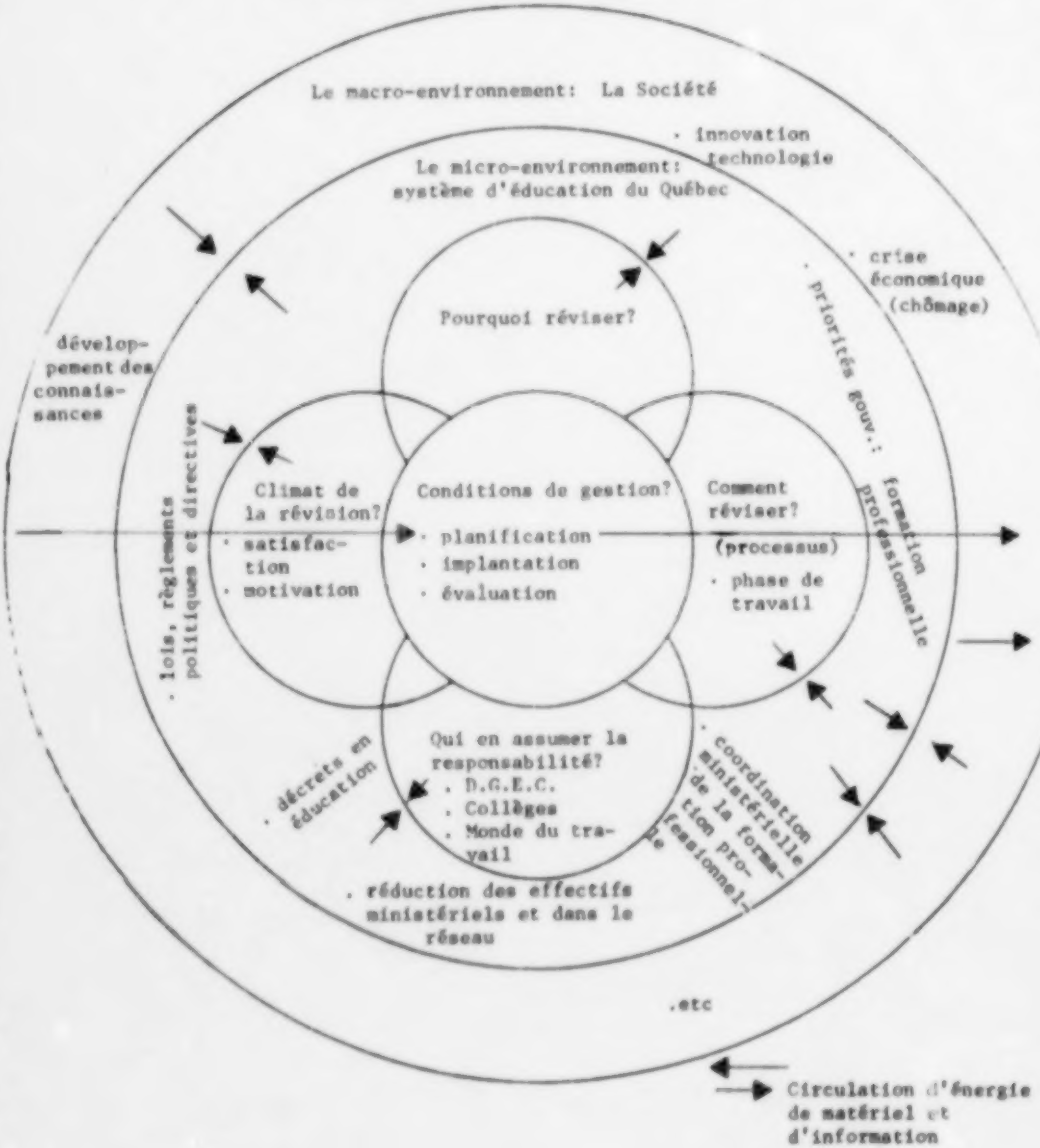
Ces maintes démarches témoignent de la complexité de la question et de son importance.

4. CADRE DE RÉFÉRENCE: L'APPROCHE SYSTÉMIQUE

L'approche systémique a connu plusieurs applications. Nous avons retenu celle de Kast et Rosenzweig (1979) relative à l'organisation comme cadre de référence pour le présent travail. Rappelons que ces auteurs ont défini l'organisation comme un système socio-technique ouvert à l'intérieur duquel plusieurs sous-systèmes sont en interactions: les sous-systèmes "buts et valeurs", "techniques et connaissances", "structure", "psychosocial" et "managérial". Ce système est dit ouvert parce qu'en relation dynamique avec son environnement: il reçoit de l'environnement des intrants sous forme d'énergie, d'information et de matériel qu'il transforme et retourne à cet environnement sous forme de produits. Par analogie, nous avons transposé cette application de l'approche systémique au niveau d'une activité particulière soit celle de la révision des programmes.

La figure suivante présente la révision des programmes structurée en système et sous-systèmes tout en faisant ressortir les éléments clés d'un questionnement soustendant notre réflexion à ce sujet.

FIGURE F: Application de l'approche système de Kast et Rosenzweig à la révision des programmes
SYSTÈME: RÉVISION DES PROGRAMMES



Concrètement, il s'agit d'identifier: le contexte dans lequel s'effectue la révision, quelle devrait être sa raison d'être, de quelle manière devrait-elle être effectuée, qui devrait en assumer la responsabilité; et quelles devraient être les conditions de gestion, afin de créer un climat satisfaisant pour les personnes directement impliquées.

1° Dans quel contexte s'effectue la révision des programmes? (Environnement)

Nous considérons ici deux types d'environnement. L'environnement "micro" définit comme étant le système d'éducation du Québec et l'environnement "macro" définit comme étant la société.

Le premier se caractérise par son aspect plutôt politique:

- révision des objectifs et des priorités gouvernementales pour le domaine de l'éducation: accent sur la formation professionnelle;

- accroîssement de l'efficacité du système scolaire: processus ministériel d'élaboration, de révision et de mise à jour des programmes de formation professionnelle;

- accroîssement de l'efficience du système scolaire: le contexte gouvernemental des coupures budgétaires se traduit au M.E.Q. par une réduction des effectifs ministériels et dans les réseaux;

- finalement la révision ne peut être effectuée sans que l'on ne tienne compte des lois et règlements qui s'y rattachent.

Par ailleurs, plusieurs changements de nature politique, économique, sociale ou culturelle, considérés comme faisant partie du "macro"

environnement: la société, peuvent influencer de façon plus ou moins importante et directe la révision des programmes.

A titre d'exemple, mentionnons la présente crise économique qui influe sur le type de formation. En effet, jusqu'à tout récemment, les jeunes pouvaient choisir formation et carrière sans trop se soucier des possibilités d'emplois (20, pp. 31-34). Il semble qu'il faudra dorénavant "procéder à la réévaluation globale du degré de spécialisation des programmes collégiaux, comme y invitent déjà les tendances qui vont s'affirmant dans plusieurs milieux intéressés à l'enseignement: un marché de l'emploi restreint paraît plus accessible à des diplômés ayant une formation de base plus large et capables ainsi de plus de mobilité (20, pp. 31-34). En raison de la crise également, la diminution de la clientèle prévue en 1977 (20, pp.31-34) à cause de la dénatalité ne s'est pas réalisée. Les jeunes restent plus longtemps sur les bancs d'école, et les adultes y reviennent pour la même raison mais aussi dans une perspective de perfectionnement et de formation continue.

Finalement, soulignons de façon particulière que plusieurs changements dans la société peuvent influencer de façon plus ou moins importante et directe la révision des programmes. A titre d'illustration, mentionnons le développement des connaissances et les innovations technologiques.

2° Pourquoi devrait-on réviser les programmes?
(raison d'être de la révision des programmes)

Les principaux éléments d'explications trouvent leur source dans l'environnement immédiat mais aussi dans le macro: répondre aux besoins de formation de la population et aux exigences du développement du Québec, dans le cadre des orientations privilégiées par le gouvernement du Québec.

Il ressort donc que le système de révision doit accomplir certains buts déterminés à partir de valeurs en provenance du système plus large qu'est l'environnement politico-socio-économique, en retirant ses inputs de cet environnement, il doit répondre aux besoins de ce dernier par des outputs sous forme de programmes. En fait, le système de révision doit assurer la cohérence, la pertinence et la polyvalence des programmes.

3º Comment devrait-on effectuer la révision?
(le processus: la démarche)

Il s'agit ici d'identifier les connaissances requises et la façon optimale de les traiter (procédés, méthodes, instruments) pour qu'un programme passe du statut de "à réviser" à "révisé". Le processus global comprend un ensemble d'opérations lesquelles se regroupent actuellement en phases successives dites d'analyse, d'élaboration et d'encadrement pédagogique. Celui-ci se termine lorsqu'un nouveau cycle de révision commence.

4º Qui devrait en assumer les responsabilités?
(la structure)

Il faut traiter ici de la division (différenciation) des tâches et de leur coordination (intégration). Nous aborderons la façon dont la révision s'organise, intègre les activités de ses ressources humaines en vue de l'atteinte des résultats recherchés. Nous présenterons une structure comprenant un organigramme, les mandats des comités, les points de prise de décision, etc.

5º Quelles devraient être les conditions de gestion de la révision?
(sous-système managérial)

Le rôle de ce sous-système est intégrateur et récupère donc les composantes des autres sous-systèmes. Nous traiterons de la

gestion de la révision en termes de préalables, d'expérimentation et d'évaluation d'une nouvelle structure.

6° Dans quel climat devrait se dérouler la révision? (sous-système managérial)

Les forces de l'environnement et les autres sous-systèmes internes à la révision influencent le climat. En effet, ces forces fixent le climat dans lequel les participants performeront par leurs rôles et leurs activités. Comme ces facteurs se répercutent fortement sur la conduite et le rendement des individus au cours de la révision, il importe de faire en sorte que ce climat soit le plus motivant possible.

Plusieurs éléments sont susceptibles de se recouper, car la démarcation entre chaque sous-système comporte parfois une zone grise. Toutefois, poser ces six questions, c'est chercher à comprendre afin de pouvoir améliorer l'un ou l'autre des mécanismes de la révision. Comme l'indique la méthodologie de ce projet, décrite dans les pages suivantes, des réponses à ces questions seront recueillies auprès de personnes directement impliquées dans les mécanismes actuels, ainsi que dans les publications auxquelles elles ont oeuvré.

5. MÉTHODOLOGIE

Trouver des moyens susceptibles d'améliorer le système de révision actuel nécessite d'abord une bonne compréhension de chacune des composantes de ce système ainsi que de son environnement. Partir du vécu des personnes actuellement impliquées dans le fonctionnement de ce système nous semble une piste intéressante. Afin que soient respectées les conditions minimales d'objectivité, nous précisons dans ce chapitre les éléments suivants: le choix des instruments, le choix des répondants, les objets de questions, les limites ainsi que des indications sur les critères d'analyse et la comptabilisation des données.

5.1 Choix des instruments

L'ampleur et la complexité de l'objet à l'étude mérite que l'on procède à une enquête en profondeur auprès des intervenants impliqués (enseignants, administrateurs des collèges,... etc.). D'autant plus, qu'un changement à l'un ou l'autre des éléments du système de révision entraîne presque assurément des répercussions importantes dans tout le réseau collégial. Nous avons opté pour le sondage d'opinion téléphonique et la recherche documentaire. Méthodes pertinentes compte tenu de l'objectif poursuivi: comprendre et cerner le plus rapidement possible la problématique du système de révision c'est-à-dire ses principaux éléments positifs et négatifs dans le but de concevoir un système amélioré.

5.1.1 <u>Recherche documentaire</u>

Dans un premier temps, nous avons recensé tous les documents écrits existants à la D.G.E.C; qu'il s'agisse de documents officiels ou de simples documents de travail. Ces documents présentent soit une description, une réflexion ou une prise de position.

5.1.2 Sondage d'opinions

Dans un deuxième temps, nous avons effectué un sondage d'opinion téléphonique auprès de personnes directement impliquées dans la révision.

Le sondage d'opinion téléphonique, quoique présentant quelques limites énoncées plus loin, offre l'avantage d'être rapide. De plus, compte tenu de l'objectif visé, ci-haut énoncé, ce procédé laissant libre cours à l'interview s'est révélé d'une efficacité sans pareille. Notre hypothèse de départ se vérifie: les personnes interrogées nous livrent leurs préoccupations majeures. Leur premier contingent d'idées s'énonce en ce sens.

5.2 Choix des répondants

5.2.1 La population

Plusieurs personnes s'impliquent de façon permanente dans la revision de l'un ou l'autre des programmes. Parmi les plus actives figurent les enseignants (regroupés au sein d'un comité pédagogique provincial: 1 délégué par collège); un nombre restreint d'administrateurs de collèges (regroupés en comité dit "comité permanent des programmes"); ainsi que le personnel et les administrateurs du S.P. de la D.G.E.C.

Selon la complexité, l'envergure et les implications administratives, financières et pédagogiques des changements à apporter à un programme, d'autres intervenants participeront de façon plutôt ponctuelle et sporadique. Il s'agit principalement, d'une part, des employeurs, des corporations professionnelles, des diplômés, etc. (pour un programme particulier ou un groupe de programmes, ces intervenants peuvent être regroupés en comité dit "comité consultatif industriel"). D'autre part, en plus du S.P.

d'autres composantes de la D.G.E.C. peuvent collaborer à la revision. A titre d'exemple mentionnons, le comité de régie, la Direction de ressources matérielles et financières et la Direction des effectifs et conditions de travail.

5.2.2 L'échantillon

Nous retenons pour fins d'interview les personnes directement impliquées de façon permanente dans la révision, soit celles appartenant au monde de l'éducation. Il s'agit des membres du comité permanent des programmes (administrateurs des collèges), des coordonnateurs des comités pédagogiques (enseignants) ainsi que des responsables de programmes et des administrateurs de la D.G.E.C.

Le critère de sélection des enseignants est le suivant: avoir été coordonnateur de son comité pédagogique pendant au moins trois ans entre septembre 1978 et décembre 1983. Vingt-huit des trente-deux coordonnateurs répondent à ce critère, et dix-huit sont rejoints, soit 64% d'entre eux. Ils se répartissent comme l'indique le tableau D ci-après.

Tableau D: Regroupement des coordonnateurs de Comités pédagogiques selon les familles de techniques

Familles des techniques	Coordonnateurs	
	éligibles	rejoints
Biologiques	9	7
Physiques	7	4
Humaines	5	3
De l'administration	3	2
Artistiques	4	2
TOTAL	28	18

Soulignons que le sondage nous révèle:

- que 11 sur 18 avaient participé à toutes les étapes de la révision,
- et que 12 sur 18 avaient siègé au moins cinq ans sur leur comité pédagogique à titre de délégué de leur collège ou de coordonnateur (quelques uns (4) de neuf à dix ans).

Le critère de sélection des administrateurs des collèges va dans le même sens que celui des enseignants: avoir été membre du comité permanent des programmes au moins trois ans entre septembre 1980 et décembre 1983. (Le président de la commission des affaires pédagogiques de la Fédération des Cégeps corrobora notre décision de retenir ce critère).

Ainsi donc nous sélectionnons six administrateurs de collèges et rejoignons cinq d'entre-eux. Comme pour les enseignants ces personnes sont contactées par téléphone, sauf une que nous avons vue. Nous avons également rencontré une personne membre du comité de l'enseignement professionnel de la Fédérabion des Cegeps laquelle a travaillé activement à la production d'un document de travail intitulé "L'enseignement professionnel au Cégep: les programmes" (32, 1981).

A noter que le choix des périodes de référence est fonction des données disponibles à cet effet; et que la durée de l'entretien téléphonique varia d'une à deux heures pour chacune des personnes et s'échelonna du 21 octobre au 21 novembre 1983.

Finalement, six personnes de la D.G.E.C. ont été rencontrées: le chef du Service des programmes, son adjoint et quatre responsables de programmes expérimentés dans la révision. Les entretiens s'effectuèrent en grande partie entre le 21 octobre et le 21 novembre 1983 et leur durée varia d'une heure à quelques heures selon l'intérêt et les disponibilités des personnes interrogées.

5.3 Objets des questions

Rappelons que le procédé utilisé, l'interview par téléphone, ne peut être employé que pour poser un nombre très réduit de questions au maximum 2 ou 3. Nous posons donc deux questions clés: la première au début et la seconde plutôt vers la fin de l'entretien.

Nous choisissons des questions ouvertes, afin que l'intervenant puisse répondre le plus librement possible. Les voici donc dans l'ordre:

a) **Quelle est votre appréciation des mécanismes actuels de révision des programmes professionnels, en termes de forces et faiblesses?**

b) **Que peut-on faire pour améliorer la situation?**

La première question clef nous permet de cerner dès le début de l'entrevue les préoccupations majeures des personnes interviewées.

Afin de recueillir une information la plus riche possible, plusieurs sous-questions sont posées. Leur nature et leur quantité varient en fonction des dispositions de l'interlocuteur, de ses réponses et du climat de l'entretien. Elles découlent de commentaires, et de réponses et visent essentiellement à nous permettre de mieux comprendre le point de vue exposé. De plus, soulignons que nous avons rappelé au besoin chacune des phases du processus, chacun des éléments de la structure, etc. De façon générale, l'interlocuteur se prononce spontanément sur le climat et la raison d'être de la révision.

5.4 Les limites

De par sa nature même le sondage d'opinion présente quelques limites. Voici celles qui ont pu altérer de quelque façon que ce soit les résultats obtenus.

1° Le contexte temporel du sondage

Celui-ci coincide avec la volonté ministérielle, rendue officielle, de réduire les effectifs du ministère et dans les réseaux; et avec le projet visant la mise en oeuvre d'un processus global (ministériel) d'élaboration, de révision et de mise à jour de tous les programmes de formation professionnelle offerts par le ministère. Ces orientations politiques engendrent des insatisfactions, et crée un climat d'insécurité face à toute démarche susceptible d'engendrer un changement quelconque.

2° Opinions individuelles

Les opinions émises par les personnes interrogées constituent des prises de position individuelle et en conséquence ne reflètent pas nécessairement les opinions de leur groupe respectif d'appartenance, ne les engagent surtout pas.

3° Les réponses sur le vif

Les personnes interrogées répondent à brûle-pourpoint sur un sujet très complexe. Le danger d'oublier de livrer des informations importantes existe. Toutefois, à la fin de chaque entretien, nous avons pris soin d'inviter chacune à communiquer avec nous au besoin.

4° Les difficultés d'opérationnalisation du sondage

L'enregistrement indirect des réponses (l'enquêteur intervient pour recueillir la réponse et la transcrire) pose des problèmes surtout au niveau de leur interprétation, de leur classification et de leur exploitation. Il s'avère difficile d'établir une grille

des catégories pour classer les réponses recueillies. De plus leur codage comporte une part de subjectivité car nous devons les interpréter.

5° Le statut de l'enquêteur

Le statut de professeur mis en disponibilité dans un collège ainsi que le caractère académique du projet a pu conditionner quelque peu les réponses et ainsi poser des problèmes de fidélité.

6° La validité des réponses

Enfin, il est admis qu'en général la validité des réponses à des questions d'opinion est moins grande que la validité des réponses aux questions de fait ou d'action, car les sujets offrent plus de réticence à révéler des opinions que des actes ou des faits.

Nous osons croire que ces limites n'ont pas biaisé de façon significative la problématique du système de révision identifiée.

3.5 Critères d'analyse et comptabilisation des données

Les deux principaux critères d'analyse retenus sont l'efficacité et l'efficience du système de révision. Le premier réfère à la qualité de l'output attendu soit des programmes révisés à caractère polyvalent, pertinent et cohérent. Par ailleurs, l'efficience réfère à la pertinence des activités de révision, aux coûts en ressources humaines, matérielles et financières et au temps que requièrent la réalisation de ces activités, ainsi qu'au climat dans lequel elles s'effectuent.

La présente étude ne comporte pas d'analyse quantitative du matériel recueilli, la forme même de la consultation ne se prêtant pas à une telle analyse des données.

Compte tenu des considérations qui précèdent, et de notre souci de représenter le plus fidèlement possible les opinions émises, la comptabilisation des résultats s'énoncera comme suit:

. si à peu près le quart des personnes interviewées répondent dans le même sens, nous disons:
  - peu, une minorité, quelques, etc.;

. si à peu près la moitié des personnes interviewées répondent dans le même sens, nous disons:
  - plusieurs;

. si plus des trois quarts des personnes interviewées répondent dans le même sens, nous disons:
  - la majorité;

. et si 100% des personnes interviewées répondent dans le même sens, nous disons:
  - tous, à l'unanimité.

6. ÉLÉMENTS DE SOLUTION PROPOSÉS

Nous tenterons dans les pages qui suivent de présenter des solutions recommandées aux situations problématiques énoncées au chapitre 2.

Nous attirons l'attention du lecteur sur le fait que ces éléments de solution ne sont ni exhaustifs ni miraculeux mais plutôt des avenues à expérimenter. Soulignons toutefois que ces éléments de solution ont été élaborés dans une optique d'efficience et d'efficacité même si nous n'en faisons pas la démonstration absolue. De plus, lors de leur élaboration, nous avons tenu compte des éléments suivants auxquels nous avons fait allusion au point 1.1 de ce travail et développés en annexes:

- orientations du M.E.Q. en regard de la formation professionnelle, 1983, (annexe II);

- orientations de la D.G.E.C. contenues dans le règlement sur le régime pédagogique du collégial adopté en février 1984, et dans son mémoire présenté au Bureau des sous-ministres en novembre 1981 (annexe III);

- orientations de la D.A.E. contenues dans le cadre de référence pour l'élaboration, la révision et l'évaluation des programmes au collégial, novembre 1983 (2.1.2);

- et des lois, règlements, politiques et directives relatives à la révision des programmes de l'enseignement collégial (annexe I).

Afin de réaliser l'objectif de cohérence, de polyvalence et de pertinence des programmes, (objectif accepté par tous les intervenants de la révision, sans pour autant être clairement défini) il semble essentiel, dans un premier temps, de le définir clairement. Dans un second temps, il faut avant tout lier trois éléments, celui de la motivation, du temps

de réalisation des phases d'analyse et d'élaboration et de la structure inhérente à cette révision.

Il semble évident que la structure actuelle amène une démotivation des intervenants, sans égard aux personnes en place, du fait de la lenteur du processus, et ne favorise pas toujours la participation des personnes les plus compétentes des différentes catégories d'intervenants.

6.1 Précision quant à l'objectif poursuivi

Un objectif précis aurait pour avantage de permettre aux intervenants de conjuguer leurs efforts dans la même direction, et par conséquent de favoriser leur entente et l'atteinte de cet objectif, et de réduire le temps de révision.

Nous recommandons de préciser l'objectif poursuivi et encourageons le Comité ad hoc de la D.A.E., travaillant actuellement à l'élaboration d'un cadre de référence pour l'élaboration, la révision et l'évaluation des programmes au collégial, à poursuivre sa démarche en ce sens.

Selon Langevin et Tremblay (1979) un objectif correctement défini et pertinent répond aux sept critères de qualité suivants:

1) un résultat spécifiques;
2) mesurable;
3) une date d'échéance;
4) réaliste et réalisable;
5) contrôlable;
6) motivant, et
7) utile et utilisable (38, p.95).

6.2 Réduction du temps de révision

La lenteur de la démarche (six ans en moyenne pour les phases d'analyse et d'élaboration) se répercute de façon négative sur la pertinence des résultats de l'analyse des besoins et par conséquent, sur la pertinence du programme et de plus, démotive principalement les enseignants.

Nous croyons qu'une réduction dans le temps de la réalisation de ces phases contribuerait à corriger en grande partie les inconvénients ci-haut mentionnés, ainsi qu'à résoudre largement les problèmes causés par le roulement du personnel.

Pour ce faire, il nous apparaît important de se donner un calendrier de travail, d'adopter une forme de consultation et de décision appropriée, d'effectuer une mise à jour annuelle des programmes et d'allouer des ressources humaines et financières si nécessaires.

6.2.1 Calendrier de travail

Nous partageons l'avis de la majorité des coordonnateurs des comités pédagogiques et des membres du comité permanent des programmes interrogés à savoir que les phases d'analyse et d'élaboration devraient s'échelonner sur environ deux années académiques.

Selon nous, cette période pourrait se répartir comme suit:

1/2	Session	Décision de réviser le programme et formation des comités
		Phase d'analyse:
1-1/2	Session	Analyse des besoins de formation
1/2	Session	Analyse du programme (identification des orientations du programme, des objectifs généraux,

des perspectives professionnelle, de la grille des cours, etc.)

<u>Phase d'élaboration</u>:

1 Session Toutes les activités relatives à cette phase

<u>Autres</u>:

1 Session Toutes les activités de décision (approbations, autorisations) réalisées par le chef du Service des programmes, le comité de régie de la D.G.E.C. ou toutes autres instances décisionnelles du ministère.

N.B. En pratique, le temps requis pour réaliser ces activités varie selon les implications des changements à apporter dans un programme et se répartit tout au long du processus.

Toutes les activités reliées à l'implantation du programme révisé dans les collèges (information des enseignants, préparation des plans de cours, etc.).

Voici une hypothèse d'échéancier:

Hiver 84	:	Décision de reviser le programme et formation des comités
84-85	:	Phase d'analyse
85-86	:	Phase d'élaboration et autres activités
86-87	:	Première année d'implantation du programme revisé (phase d'encadrement pédagogique).

Soulignons qu'il nous semble impossible de déterminer le temps idéal entre deux révisions. Cette période dépend à notre avis de la qualité des mises à jour* et de l'évolution des disciplines touchées par le programme.

---

* Par mise à jour, nous entendons l'ajustement continu du programme officiel à l'évolution des connaissances, de la technologie et des fonctions de travail (8, p.27).

6.2.2 Forme de consultation et de décision

Le respect du calendrier de travail suggéré plus haut exige à notre avis que soient repensés le mode de décision au Service des programmes ainsi que les objets, le nombre et la répartition dans le temps des consultations. Il s'agit principalement des consultations effectuées auprès du marché du travail et des enseignants.

Plus précisément, nous croyons que les consultations auprès des comités consultatifs industriels devraient porter sur les mêmes objets qu'actuellement. Le nombre de leurs réunions pourrait être maintenu mais celles-ci devraient être plus rapprochées dans le temps. Par ailleurs, les consultations auprès des comités pédagogiques pourraient être effectuées après qu'une version complète d'un projet de décision ait été élaboré. Ces consultations pourraient être au nombre de trois. Concrètement, ces consultations pourraient s'effectuer au moment opportun et porter sur le rapport de l'analyse des besoins et sur les projets de décisions relatifs à l'analyse du programme et à l'élaboration du programme. Ceci n'exclut pas que des enseignants pourraient être consultés sur des aspects spécifiques au besoin.

Finalement, nous croyons que le Service des programmes devrait prendre des décisions basées sur des avis majoritiaires plutôt qu'unanimes des parties impliquées.

6.2.3 Mise à jour annuelle

Afin d'accélérer le processus de révision, nous croyons que seuls les problèmes majeurs et urgents soulevés par un programme donné devraient être résolus au cours de ce processus. Tous les autres

problèmes d'importance secondaire et moins urgents pourraient être traités lors de la mise à jour du programme.

Une mise à jour annuelle du programme devrait, à notre avis, faire en sorte de réduire l'ampleur d'une révision éventuelle et éloigner la nécessité de sa réalisation.

Une révision accélérée du programme suivie de sa mise à jour annuelle permettrait certainement une concordance plus grande entre le programme officiel (sur papier) et le programme réel (dispensé) souvent différent d'un collège à l'autre selon le degré d'initiative des collèges à actualiser leur enseignement.

En résumé, sitôt le programme révisé en application, nous croyons que celui-ci devrait faire l'objet d'une mise à jour annuelle si nécessaire. Soulignons que la coordination ministérielle de la formation professionnelle ainsi que plusieurs intervenants interrogés partagent ce point de vue.

6.2.4 Allocation de ressources humaines et financières si nécessaire

Une réduction temporelle de la démarche de révision implique nécessairement une participation plus intensive des participants: enseignants, administrateurs de collèges, gens du marché du travail et responsables de programmes.

Malheureusement, nous n'avons pas en notre possession de données nous permettant d'estimer les coûts qu'engendrerait une telle participation. Ce fait constitue une limite importante de la présente étude. Néanmoins, voici quelques réflexions sur la question.

Pour que soit possible une participation plus intensive de la part des enseignants, il faut que ces derniers puissent être dégagés de leur tâche d'enseignement, en partie ou en totalité pour une période déterminée, selon les besoins du programme à réviser. L'affectation des enseignants mis en disponibilité (M.E.D.) entraînerait des déboursés moindres. Pas plus d'ailleurs, que l'affectation d'enseignants non M.E.D. dans l'éventualité où ces derniers seraient remplacés par les enseignants M.E.D.* Des déboursés seraient probablement encourus s'il n'existe pas d'enseignants M.E.D. dans le réseau pour un programme donné (ex. informatique). Comme nous le verrons plus loin, la réalisation des phases d'analyse et d'élaboration effectuée dorénavant par un nombre restreint de personnes, regroupées en comités ad hoc, implique que les membres des comités pédagogiques n'auraient plus à se réunir aussi souvent. Les mêmes ressources financières allouées actuellement aux membres de ces comités pédagogiques pour la réalisation de ces phases pourraient être utilisées.

Comme pour les enseignants, il nous apparaît que les administrateurs des collèges sélectionnés pour participer à la révision devraient pouvoir jouir d'une libération de leurs tâches. Pour ce faire des ressources financières devront probablement être allouées.

Quant aux gens du monde du travail, aucune indication ne nous permet d'évaluer si une compensation financière quelconque, autre que les frais de déplacement et de séjour, se répercuterait de façon positive sur leur participation. Rappelons-le, la faible participation des gens de la petite et moyenne entreprise résulte en grande partie de leur non-disponibilité. Les tables nationales sectorielles, éventuellement mises en place par la coordination ministérielle de la formation professionnelle, pourront peut-être corriger la situation.

----

* Ces moyens pourraient être utilisés dans le cas où ils permettent d'aller chercher les compétences.

Finalement, nous croyons que le Service des programmes devrait augmenter le nombre de ses responsables de programmes ou redéfinir leur rôle. Ce dernier aspect sera abordé dans les pages suivantes.

6.3. Création de commissions de programmes

A partir du moment où une décision a été prise à l'effet de réviser un groupe de programmes apparentés et que les orientations générales sont déterminées pour chacun d'eux, il nous apparaît qu'une structure de révision permettant:

- la sélection des participants sur une base de compétence en regard des programmes à réviser;
- la révision simultanée de programmes apparentés;
- et une concertation véritable entre les différentes catégories d'experts (les experts sont égaux, mais chacun assume les responsabilités relatives à sa compétence et ne peut se substituer aux autres);

contribuerait à résoudre du moins à atténuer en grande partie les problèmes présentés au chapitre 2 en regard du système actuel de révision.

Nous croyons qu'une structure telle les commissions de programmes répond à ces critères. Rappelons-le plusieurs modèles de commissions de programmes furent élaborés de part et d'autre. Nous nous en inspirons.

Dans les lignes qui suivent nous donnerons des indications sur le modèle de commissions de programmes privilégié en termes de définition, de statut, de nombre, de composition, de nomination des

membres, de mandat, de conditions d'opération et de rapports à fournir. De plus, des indications seront données sur les trois types de sous-comités que pourrait se donner chacune des commissions pour accomplir son mandat: de programmes, industriel et administratif. Voir à cet effet la figure G ci-après intitulée: Structure de révision des programmes proposée. Au fil de cette description, nous tenterons de montrer quels problèmes peuvent être résolus par ce type de structure.

FIGURE G: Structure de révision des programmes proposée

6.3.1 Les commissions de programmes

Définition

Une commission de programmes est un regroupement d'experts représentatifs de divers milieux (collégial, employeurs, ordres et corporations professionnelles, ministères concernés, etc.) au sein d'un même comité. Ils sont des spécialistes qui oeuvrent à l'intérieur d'un groupe de programmes apparentés ou à l'intérieur d'un secteur d'emploi.

Statut

Elles sont consultatives auprès du chef du Service des programmes. Elles sont ad hoc. Elles sont administrativement rattachées au chef du Service des programmes.

Nombre

Le nombre de commissions doit être fixé en fonction du nombre de groupements possibles des programmes à réviser compte tenu de leur affinité. Des critères à cet effet doivent être définis.

Composition

La composition de chacune des commissions peut varier selon la nature et le nombre de programmes à réviser.

De façon générale, en plus de:

. trois représentants du ministère (direction générale de l'enseignement collégial, direction générale de l'éducation des adultes, direction générale du développement pédagogique) membres d'office sans droit de vote,

chaque commission pourrait comprendre pour chacun des programmes à réviser:

. un enseignant;
. un administrateur de collèges;
. un représentant du monde du travail.

Quoique variable le nombre maximum de membres de la commission ne devrait pas être trop élevé. Yves St-Arnaud (42, 1978) considère qu'un groupe de tâche devrait être composé d'un maximum de vingt personnes pour un fonctionnement efficace.

Nous croyons qu'une telle composition des commissions:

. contribuera à résoudre les problèmes actuels liés à la révision individuelle des programmes et au fonctionnement parallèle des divers experts;

. permettra la confrontation des conflits d'intérêts, ce qui aura pour avantage d'en diminuer probablement les effets négatifs;

. permettra une meilleure concertation avec les autres ordres d'enseignement;

. allégera la tâche du responsable de programmes car celui-ci n'aura plus à assumer un rôle de "négociateur" entre les différents groupes de spécialistes.

Certes, par la création de commissions, le responsable de programmes se voit alléger d'une partie de sa tâche du fait qu'il n'aura plus à assumer un rôle de "négociateur". Néanmoins, compte tenu du nombre de programmes sous sa responsabilité, il nous apparaît que si le nombre de

responsables de programmes n'est pas augmenté, l'ensemble de son rôle devra être redéfini. Ce rôle devrait, à notre avis, se rapprocher davantage de celui d'un spécialiste de la méthodologie que d'un spécialiste du contenu. Nous croyons toutefois préférable que le responsable de programmes possède une formation professionnelle la plus polyvalente possible en regard des programmes sous sa responsabilité. Les responsables de programmes actuellement au service de la D.G.E.C. devraient pouvoir bénéficier d'un programme de formation approprié si nécessaire.

A titre d'exemple, l'apport du responsable de programme auprès de la commission pourrait être:

- de préparer la documentation requise;
- de faire comprendre et défendre les positions du Service des programmes et de la Direction générale de l'enseignement collégial;
- d'expliquer les objectifs et le fonctionnement du Service de programmes et de la Direction générale de l'enseignement collégial;
- d'expliquer la structure et le fonctionnement du système de révision;
- de préparer des outils de travail;
- etc.

Par ailleurs, il aurait à véhiculer auprès du chef du Service des programmes les avis des commissions et à lui proposer une décision.

D'autre part, nous croyons qu'il ne devrait plus s'occuper de tâches relatives à la phase d'encadrement pédagogique (guides pédagogiques, cahier de stages, colloques, matériel

écrit et audio-visuel, etc.) auxquelles il consacre actuellement une part de son temps.

Nomination

Les membres des commissions de programmes pourraient être nommés par la Directrice générale de l'enseignement collégial après consultation des organismes intéressés et représentatifs. Ce mode de nomination devrait consacrer le niveau d'importance des commissions, contribuer à les rendre représentatives et à établir leur crédibilité et prestige.

Les membres pourraient être nommés pour une durée approximative de deux années, c'est-à-dire en fonction du calendrier de révision que nous avons proposé.

Le président pourrait être nommé par la Directrice générale de la D.G.E.C. sur recommandation de la commission concernée et du chef du Service de programmes.

Le responsable de programmes, membre du Service des programmes de la D.G.E.C. n'est pas soumis à ce mode de nomination.

Des critères, basés sur la compétence, doivent être élaborés pour la sélection de chaque catégorie d'experts oeuvrant au sein de la commission et de l'un ou l'autre de ses sous-comités. A titre d'exemple, en regard des programmes à réviser pour lesquels la commission est formée:

- les administrateurs devraient posséder une expérience administrative pertinente (le programme doit être dispensé dans leur collège);

- les enseignants doivent posséder une bonne connaissance relative au contenu (avoir enseigné plusieurs cours du programme);

- les diplômés de la version du programme qui est analysé doivent posséder au moins quelques années d'expérience pertinente sur le marché du travail;

- les employeurs, représentants de corporations professionnelles ou autres personnes liées au marché du travail devraient être sélectionnés davantage en fonction de critères de compétence que de disponibilité. (La coordination ministérielle de la formation professionnelle travaille à l'élaboration de tels critères).

Mandat

Dans le cadre:

- des politiques générales de l'enseignement collégial;

- des objectifs généraux et spécifiques de cet enseignement;

- du règlement sur le régime pédagogique du collégial;

- du cadre de référence pour l'élaboration, la révision et l'évaluation des programmes au collégial;

- des orientations générales retenues pour chacun des programmes à réviser;

chacune des commissions a pour mandat d'aviser, pour chacun des programmes sous sa responsabilité sur:

- des objectifs généraux;
- des perspectives professionnelles;
- des changements majeurs à apporter;
- des implications des changements en regard des élèves, des ressources financières, matérielles et humaines et des aspects administratifs;
- et d'un plan d'études cadre du programme et des cours.

Conditions d'opération

Le nombre des réunions peut varier d'une commission à l'autre selon le nombre de programmes à réviser et l'ampleur des travaux reliés à chacun de ces programmes.

Elles sont convoquées par le secrétaire qui prépare les ordres du jour, voit à ce que la documentation nécessaire soit disponible et rédige les procès-verbaux. Aussi donne-t-il suite aux réunions de la commission.

Les réunions ont lieu à Québec ou à Montréal. Les membres touchent des honoraires déterminés par le Conseil du trésor. Leurs frais de séjour et de déplacement leur sont remboursés conformément aux normes en vigueur pour les organismes consultatifs du gouvernement.

Rapport annuels

Chaque commission doit déposer au bureau du chef du Service des programmes, au plus tard le premier juin de chaque anneé, un rapport annuel relatif à chacun des programmes sous sa responsabilité.

Le chef du Service des programmes peut, en tout temps, exiger un rapport d'étape concernant un programme ou un groupe de programmes.

6.3.2 Sous comités

Afin de remplir son mandat, chaque commission pourrait se doter de sous-comités ad hoc. Ces sous-comités pourraient être élargis de sorte que la commission puisse s'adjoindre des personnes ressources.

Nous présentons ci-après des considérations générales sur les types de sous-comités pouvant être mis sur pied, leur composition, leur mandat et l'autorisation des dépenses.

Types

Chaque commission pourrait se doter de trois types de sous comités: des sous-comités de programmes, un sous-comité industriel et un sous-comité administratif.

Le recours à un ou deux ou à ces trois types de sous-comités dépend des besoins de chaque commission relatifs au nombre de programmes à reviser sous sa responsabilité et des travaux qui en découlent

Composition

De façon générale, la commission pourrait se doter:

- d'autant de sous-comités de programmes qu'elle a de programmes à reviser, et ces sous-comités devraient se composer principalement d'enseignants*.

- d'un sous-comité industriel lequel devrait se composer principalement de gens du marché du travail;

---

* Des enseignants de d'autres disciplines que celle de la spécialisation pourraient faire partie de ce sous-comité. A titre d'exemple, des mathématiciens pourraient se joindre aux ingénieurs forestiers pour les programmes en technologie forestière.

. d'un sous-comité administratif lequel devrait se composer principalement d'administrateurs du monde de l'éducation (S.P. et collèges) et d'autres personnes en provenance de diverses directions de la D.G.E.C. ou du Ministère si nécessaire.

Cependant, dans l'éventualité où la commission ne nécessite pas un sous-comité industriel et/ou un sous-comité administratif, la composition des sous-comités de programmes pourrait varier significativement. C'est pourquoi nous utilisons l'expression "sous-comités de programmes" plutôt que "sous-comités pédagogiques". D'autant plus que cette dernière appellation est déjà utilisée à la D.G.E.C. pour désigner les sous-comités des actuels comités pédagogiques.

Chaque commission a la responsabilité de définir les mandats de chacun des sous-comités qu'elle crée, de recruter les personnes requises selon le principe de la compétence, de superviser et de contrôler leurs productions.

Mandats

Le mandat des sous-comités de programmes pourrait se rapporter à la réalisation de travaux de la phase d'analyse mais principalement à ceux de la phase d'élaboration: élaboration des objectifs généraux du programme et des objectifs spécifiques de chaque cours, détermination du nombre de crédits, des objectifs des stages, des projets de fin d'études et des grandes lignes de contenu des programmes, etc.

A noter que la mise sur pied de ces sous-comités de programmes n'exlue pas l'existence des actuels comités pédagogiques. Toutefois, il nous apparaît que le rôle de ces derniers devrait se rattacher principalement à la phase d'encadrement pédagogique.

Le mandat confié à un éventuel sous-comité industriel pourrait s'apparenter fortement avec celui des actuels comités consultatifs industriels. Il pourrait porter sur l'état des besoins actuels et prévisibles résultats des changements technologiques et des suggestions quant aux moyens à mettre en oeuvre pour y répondre, sur de nouveaux besoins socio-économiques, sur des possibilités de stages ou visites industrielles, etc.*

Finalement, le mandat d'un sous-comité administratif pourrait être d'identifier les implications d'un changement aux programmes et d'évaluer les problèmes que la gestion de ces implications est susceptible de poser. Il va sans dire qu'il s'agit ici d'implications d'ordre administratif, c'est-à-dire relatives aux élèves, aux ressources matérielles, financières et humaines.

Autorisation de dépenses

Toutes les dépenses relatives au fonctionnement de ces sous-comités doivent être autorisées par le chef du Service des programmes.

---

* Pour une définition plus complète du mandat voir (16, p.3).

6.4 Conclusion

Nous venons de voir que les éléments de solution proposés, soient la précision de l'objectif poursuivi, la réduction du temps de révision (par l'adoption d'un calendrier de travail, par des consultations en nombre limité sur des productions complétées, par la mise à jour annuelle des programmes et par une allocution des ressources humaines et financières nécessaires) et la création de commissions de programmes assistées au besoin de sous-comités, sont susceptibles de résoudre sinon de réduire l'ampleur de plusieurs problèmes posés par le système actuel de révision.

La concrétisation de ces solutions devrait pouvoir se répercuter positivement sur la motivation des intervenants et sur la qualité des programmes révisés.

Par ailleurs, il existe des causes au problème de démotivation des intervenants sur lesquelles il nous semble impossible d'agir. Il s'agit de celles reliées au contexte du secteur de l'éducation: décrets, restructuration éventuelle du Ministère, réduction des effectifs du Ministère et dans les réseaux d'enseignement.

De plus, nous n'apportons pas de solution au problème de circulation de l'information entre la D.G.E.C. et les enseignants parce que ce problème:

- reste à préciser;
- nous apparaît secondaire en regard des autres problèmes liés à la révision;
- et ne nous semble pas spécifique aux activités reliées à la révision des programmes à la D.G.E.C.

Finalement, nous espérons que les tables nationales sectorielles (travail-éducation), éventuellement mises sur pied par la coordination ministérielle de la formation professionnelle, contribueront à résoudre les problèmes liés aux actuels comités consultatifs industriels. Rappelons-le, ces problèmes sont la faible participation des spécialistes de la petite et moyenne entreprises, et l'absence de mécanisme permettant la consultation systématique du marché du travail pour les besoins de diverses directions du Ministère.

7. IMPLANTATION DES COMMISSIONS DE PROGRAMMES

Dans les lignes qui suivent nous présentons des considérations générales relatives à l'implantation des commissions de programme en termes de préalables, d'expérimentation et d'évaluation.

7.1 Préalables

Pour que la mise sur pied d'une Commission de programmes soit possible, des conditions doivent être remplies telles:

- définition de l'objectif poursuivi par la révision;
- définition du rôle du responsable de programme;
- élaboration de critères de sélection des membres de la commission et de ses sous-comités;
- élaboration de critères permettant le groupement de programmes pour fins de révision;
- identification d'un groupe de programmes à réviser selon les priorités du Service des programmes.

7.2 Expérimentation

Il nous est impossible, d'une part, de certifier que la structure proposée résoudra tous les problèmes qu'elle prétend, et d'autre part, de prévoir l'ensemble des implications politiques, financières, humaines et matérielles et autres reliées à sa mise sur pied systématique pour tous les programmes à réviser. Cet état de fait constitue une limite importante de la présente étude.

En conséquence, il nous apparaît pertinent d'expérimenter une seule commission de programmes dans un premier temps. Suite à une évaluation positive, la création de commissions pourrait être généralisée.

7.3 Évaluation

L'évaluation de cette nouvelle structure, les commissions de programmes, telle que conçue dans la présente étude, devrait porter sur des critères d'efficacité et d'efficience.

Les critères d'efficacité ont trait principalement à la qualité des programmes révisés. Ceux-ci s'expriment en termes de polyvalence, cohérence et pertinence. Des indicateurs pour chacun de ces critères ont été développés par monsieur Guy Demers dans le cadre d'une thèse de maîtrise présentée à la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université Laval en janvier 1984. Le titre de cette thèse est "Présentation d'un modèle opérationnel d'évaluation des programmes dans un contexte québécois d'enseignement collégial". Cette thèse sera bientôt disponible et le Service des programmes pourra en apprécier et en utiliser le contenu.

Les critères d'efficience concernent principalement le fonctionnement du système de révision et s'expriment en termes de temps de révision, de coûts des programmes révisés et de motivation des intervenants.

Nous l'avons vu, le temps requis pour effectuer les phases d'analyse et d'élaboration devrait être environ de deux années consécutives.

Le coût de la révision des programmes ne devrait pas augmenter de façon significative à long terme. En effet, la révision subséquente

des programmes devrait nécessiter une allocation moindre en ressources compte tenu d'une mise à jour annuelle des programmes qui devrait en diminuer son ampleur. L'indicateur clé est le montant figurant au budget.

La motivation des personnes qui oeuvrent à la révision des programmes constituent un bon critère d'évaluaton de son fonctionnement. En théorie, les personnes satisfaites sont motivées et produisent davantage. Les principaux indicateurs de motivation sont: l'assiduité et la ponctualité aux réunions, le respect des échéancier de travail, la production de travaux de qualité, l'expression de sentiments de contentement plutôt que de frustation, etc.

CONCLUSION

Même si la structure de révision proposée, soit les Commissions de programmes, a été élaborée en fonction des programmes professionnels, c'est-à-dire des programmes d'État conduisant au diplôme d'études collégiales (D.E.C.), avec mention spécialisation, offerts par plus de 4 collèges, il nous apparaît que celle-ci pourrait convenir à l'ensemble des programmes dispensés par l'enseignement collégial.

De plus, il nous apparaît que les commissions de programmes pourraient répondre, à la fois, à plusieurs questions générales relatives à la coordinaton des programmes et à plusieurs questions spécifiques relatives à leur révision, à leur mise à jour, à leur élaboration et à leur évaluation. A cet effet, le mandat des commissions pourrait être élargi et celles-ci pourraient fonctionner sur une base permanente.

Les problèmes évoqués dans le présent travail trouveraient peut-être leurs solutions progressivement dans une action conjuguée à la réflexion. En ce sens, nous encourageons le Service des programmes à expérimenter au moins une commission de programmes.

Finalement, nous espérons que le contenu de ce travail puisse aider de quelque manière que ce soit le Service des programmes à améliorer son système de révision des programmes.

BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE*

DOCUMENTS OFFICIELS

1. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1984), Règlement sur le régime pédagogique du collégial, Gouvernement du Québec, 17 p.

2. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1983-84), Cahiers de l'enseignement collégial 1983-84, 1 renseignements généraux, disciplines et programmes professionnels, Gouvernement du Québec, 204 p.

3. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1983), La formation professionnelle des jeunes, propositions de relance et de renouveau, synthèse de la consultation, Gouvernement du Québec, 114 p.

4. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1983), Carte nationale des programmes de formation professionnelle, Gouvernement du Québec, 152 p.

5. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1983), Guide de la coordination, D.G.E.C., D.A.E., S.P., Gouvernement du Québec, 89 p.

6. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1983), L'information et la concertation entre le monde de l'éducation, ses partenaires ministériels et le marché du travail, Gouvernement du Québec, 23 p.

7. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1983), Plan d'action de la politique de la formation professionnelle des jeunes, Gouvernement du Québec, 18 p.

8. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1983), L'élaboration, la révision et la mise à jour des programmes de formation professionnelle, Gouvernement du Québec, 47 p.

9. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1983), La coordination des programmes 1983-84, S.P., Gouvernement du Québec.

10. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (26 mai 1983), Élaboration, révision et mise à jour de programmes de formation professionnelle, mémoire présenté aux membres du Bureau du sous-ministre par la coordination ministérielle de la formation professionnelle, Gouvernement du Québec, 12 p.

11. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1983), Programme de formation professionnelle, D.G.E.C., Gouvernement du Québec, brochure.

12. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1er nov. 1983), Lettre du Ministre à son personnel, Gouvernement du Québec, 3 p.

---

* D.G.E.C.: Direction générale de l'enseignement collégial
D.A.E.: Direction des affaires éducatives
S.P. ou D.P.: Service des programmes ou Direction des programmes.

13. FÉDÉRATION DES CÉGEPS, (1983), La formation professionelle des jeunes, propositions de mise en oeuvre, 15 p.

14. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1982), La formation professionnelle des jeunes, propositions de relance et de renouveau, Gouvernement du Québec, 87 p.

15. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1982), Bottin de la coordination des disciplines et des programmes comités pédagogiques 1982-1983, pour l'élaboration et la révision des programmes et des cours, D.G.E.C., Gouvernement du Québec, 183 p.

16. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1982), Comité consultatif industriel (C.C.I.), D.G.E.C., S.P., Gouvernement du Québec, 1982, 13 p.

17. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1982), L'élaboration et la révision des programmes de formation, D.G.E.C., D.P., Gouvernement du Québec, 29 p.

18. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (2 nov. 1981), La description de la coordination des programmes et des cours de l'enseignement collégial, 1981-1982, mémoire présenté par la D.G.E.C. au Bureau des sous-ministres, Gouvernement du Québec, 9 p.

19. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (nov. 1981), La coordination des programmes au collégial, mémoire présenté par la D.G.E.C. au Bureau des sous-ministres, Gouvernement du Québec, 6 p.

20. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1978), Les collèges du Québec, nouvelle étape, projet du gouvernement à l'endroit des cégeps, Gouvernement du Québec, 79 p.

21. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, (1975), Le collège, rapport sur l'état des besoins de l'enseignement collégial, comité présidé par Jean-Guy Nadeau, Gouvernement du Québec, 247 p.

22. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, (1963-66), Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, commission présidée par Mgr Alphonse-Marie Parent, 5 tomes.

23. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, (1962), Rapport du Comité d'étude sur l'enseignement technique et professionnel, comité présidé par Arthur tremblay, 2 tomes.

DOCUMENTS DE TRAVAIL

24. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1984), Projet d'organisation des comités pédagogiques pour l'année 1983-84, D.G.E.C., Gouvernement du Québec, 5. p.

25. MINISTÈRE DE L'ÉDCUATION, (nov. 1983), Cadre de référence pour l'élaboration, la révision et l'évaluation des programmes au collégial, D.A.E., S.P., Gouvernement du Québec, 254 p.

26. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1983), Objectifs et production du service des programmes pour 1983-84, projet 02, D.G.E.C., D.A.E., S.P., Gouvernement du Québec, 30 p.

27. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1983), Bilan des activités du service des programmes pour l'année 1982-83, D.G.E.C., Gouvernement du Québec, 7 p.

28. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1983), L'élaboration, la révision et la mise à jour des programmes de formation professionnelle, Coordination ministérielle de la formation professionnelle, Gouvernement du Québec, (le document n'est pas paginé de façon continue).

29. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1982), Les Commissions de programmes, D.G.E.C., D.P., Gouvernement du Québec, 23 p.

30. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, ((1981), Les Commissions de programmes, D.G.E.C., D.P., Gouvernement du Québec, 14 p.

31. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1981), Commissions de programmes, coût de financement prévisibles selon l'hypothèse retenue, D.G.E.C., S.P., Gouvernement du Québec, Québec, 4 p.

32. FÉDÉRATION DES CÉGEPS, (1981), L'enseignement professionnel au cégep, les programmes, Québec, 116 p.

33. FÉDÉRATION DES CÉGEPS, (1981), L'enseignement professionnel au cégep, synthèse des travaux du comité, Québec, 102 p.

34. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1979), Les Commissions de programmes, S.P., 16 p.

35. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, (1976), Coordination des programmes quelques considérations sur le système de coordination, 13 p.

VOLUMES

36. GOGUELIN, P., (1967), Le penser efficace: la problémation, Paris. Société d'édition d'enseignement supérieur, 363 p.

37. LANGEVIN, Jean-Louis et TREMBLAY, Raymond, La direction participative par objectifs, Québec, Les presses de l'Université Laval, 1979, 239 p.

38. LOUBET DEL BAYLE, J.-L, (1978), Introduction aux méthodes des sciences sociales, Toulouse, Privat, 234 p.

39. MINTZBERG, Henry, (1982), Structure & dynamique des organisations, Montréal, Les Éditions Agence d'Arc Inc., 434 p.

40. OUELLET, Lionel, (1983), "La concertation" dans Crise et Leadership: les organisations en mutation, sous la direction de Jacques Dufresne et Jocelyn Jacques, Montréal, Les Éditions du Boréal Express, 326 p. pp. 145-173.

41. KAST & ROSENZWEIG, (1974), Organisation and Management, a systems approch, Montréal, McGraw-Hill Edition, 655 p.

42. ST-ARNAUD, Yves, (1978), Les petits groupes, Les Presses de l'Université de Montréal, Les Éditions du C.I.M., 175 p.

43. SUGDEN, Virginia M., (1973), The graduate thesis, Toronto, Pitman Publishing Corporation, 157 p.

ANNEXE I

LOIS, RÈGLEMENTS, POLITIQUES ET DIRECTIVES RELATIFS À LA RÉVISION DES PROGRAMMES DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL

Lois, règlements, politiques et directives

La révision des programmes ne peut s'effectuer sans tenir compte des lois, règlements, politiques et directives relatives à l'éducation et plus précisément aux programmes.

Nous les énumérons ci-après sans toutefois expliciter dans quelle mesure l'un ou l'autre de ces éléments interviennent dans la révision. Plusieurs documents au Service des programmes en font état (à titre d'exemple: le répertoire des articles des lois, règlements, politiques et directives s'appliquant à l'évaluation des programmes) et nous prions le lecteur de les consulter. Cependant, nous signalons que ces éléments traitent de la clientèle ainsi que de l'organisation pédagogique et administrative des programmes, du partage des responsabilités en matière d'éducation, des principaux intervenants en éducation, des ressources utilisées par le système d'éducation et des objets d'évaluation.

. Loi sur le ministère de l'éducation	L.R.Q.,1977,c.M.15
. Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel	L.Q., 1979,c.24
. Règlement no. 3. L'enseignement collégial et les collèges d'enseignement général et professionnel	(1969) G.O.3312
. Règlement concernant le régime pédagogique du collégial	Décret 464-84
. Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire	Décret 552-81

. Loi sur la formation et la qualification professionnelles de la main-d'oeuvre	L.R.Q.1977,c.F.5
. Codes des professions	L.R.Q.,1977,c.C.-2
. Loi sur l'enseignement privé	L.R.Q.1977,C.E.-9
. Loi sur la protection de la santé publique	L.R.Q.1977,C.P.-35
. Loi sur le conseil des universités	L.R.1977,c.C.-58
. Loi sur le conseil des collèges	L.Q.1979,c-23
. Loi sur les services de santé et des services sociaux	L.R.1977,c-9
. Loi sur le conseil supérieur de l'éducation	L.R.Q.1977,c.C-60
. Loi sur l'enseignement spécialisé	L.R.Q.1977,C.E-10
. Différentes lois régissant les corporations professionnelles	
. Conventions collectives	
. Régime budgétaire et financier des collèges	
. Chartre de la langue française	L.R.Q.1977,c.C-11
. Règlements découlant du code des professions et des différentes lois régissant les corporations professionnelles	
. Politique des stages	D.G.E.C.1979

- Entente MEQ - MAS

- Cadre général pour la création, la révision et l'évaluation des programmes expérimentaux au niveau collégial — D.G.E.C.1981

- Cadre de référence pour l'élaboration, la révision et l'évaluation des programmes au collégial — D.G.E.C.(encore à l'étude)

- Règlement relatif à l'administration des étudiants à un collège d'enseignement général et professionnel et aux pouvoirs connexes ou accessoires que peut exercer un collège — (1971) G.O. 3436

ANNEXE II

ORIENTATIONS DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION EN REGARD DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1983)

1. Priorité gouvernementale : la formation professionnelle

2. Coordination ministérielle de la formation professionnelle
   2.1 Neuf étapes du processus de révision
   2.2 Synthèse du processus
   2.3 Programmation dans le temps
   2.4 Hypothèses du cheminement

1. Priorité gouvernementale: la formation professionnelle[1]

Depuis quelques années, le Québec a entrepris de faire le bilan de la réforme scolaire des années '60. D'où en 1982, des propositions de relance et de renouveau relative à la formation professionnelle des jeunes apparaissent.

Pour le niveau collégial ces propositions s'énoncent comme suit:

1º Il y a encore lieu de favoriser l'accès aux études collégiales, notamment pour les diplômés des filières professionnelles actuelles du secondaire.

2º Le niveau collégial est caractérisé par la poursuite d'objectifs de formation fondamentale. C'est-à-dire par une formation qui, en accordant une attention pri...itaire aux fondements et aux concepts de base des savoirs et des techniques, vise l'appropriation des méthodes et des démarches, la familiarisation avec les problèmes et les enjeux essentiels des disciplines et des techniques, l'acquisition de connaissances, d'habilités et d'attitudes transférables en d'autres domaines.

3º Il convient d'intensifier les liens d'information et de concertation entre les collèges et le monde du travail.

4º La relance des objectifs de formation fondamentale comporte des exigences pour l'élaboration des programmes locaux de perfectionnement des enseignants.

---

1 Ministère de l'Éducation (1982), La formation professionnelle des jeunes, propositions de relance et de renouveau, Gouvernement du Québec, pp. 65-72.

5° Une carte des programmes collégiaux de formation professionnelle servira de cadre à la répartition des enseignants professionnels sur l'ensemble du territoire (création de centres spécialisés).

6° Un régime pédagogique précisant le processus des nouvelles dispositions fixant les échéanciers. Celui-ci devrait permettre d'enrichir et de diversifier le contenu et la pédagogie des cours communs obligatoires, de pratiquer une polyvalence plus engageante et, à cette fin, de constituer des troncs communs de cours pouvant inclure des modules du général et du professionnel, d'ordonner la suite des cours selon une logique plus nette de progression du commun au particulier ou du général au spécialisé, de relier plus organiquement certains certificats entre eux et d'en faire des éléments d'un diplôme d'études collégiales.

7° Finalement des propositions concernant des mécanismes généraux de développement et d'harmonisation sont annoncés.

- Il est opportun d'établir une carte nationale intégrée des programmes de formation professionnelle et des ressources humaines et matérielles qui contribuent ou peuvent contribuer à les dispenser.

- Les processus d'élaboration et de révision des programmes de formation professionnelle exigent aussi un niveau accru de concertation et d'harmonisation.

- Il est nécessaire de mettre au point un système de reconnaissance des acquis.

- Les mesures proposées pour la relance du système scolaire de formation professionnelle doivent pouvoir prendre appui sur une amélioration et une rationalisation des services d'orientation et d'information scolaire et professionnelle.

- La diffusion des "répertoires de profils de formation professionnelle" service d'appui technique à la mise en oeuvre des mesures proposées.

- Il y a lieu d'accroître la visibilité et l'articulation des instances ministérielles responsables de la formation professionnelle.

2. La coordination ministérielle de la formation professionnelle

En juin '83, le Ministère fait connaître ses intentions d'instaurer un système unique pour l'élaboration, la révision et la mise à jour de tous les programmes professionnels (du collégial, du secondaire et de l'éducation des adultes).

Ce système fait partie intégrante d'un cadre général d'élaboration et de révision des programmes de formation professionnelle dont les grandes orientations constituant ses assises sont:

- l'amélioration de la compétence professionnelle;
- l'intensification de la participation des milieux socio-économique;
- une harmonisation entre les programmes des divers ordres d'enseignement;
- la mise à jour rapide de ces programmes et,
- une grande responsabilisation des établissement.

Les trois autres composantes de ce cadre général sont:

- un vocabulaire commun;
- la structure d'un programme (blocs de cours);
- ainsi que les modalités de sa publication.

La démarche de révision proposée comprend neuf étapes que voici. La description se trouve dans les pages qui suivent.

1. L'analyse des besoins
2. L'analyse des programmes (orientation et devis)
3. La révision
4. L'approbation conditionnelle (s'il y lieu)
5. La consultation des conseils
6. L'approbation finale
7. L'implantation (publication, animation et soutien)
8. L'application d'un programme incluant la mise à jour
9. L'évaluation (qui retourne aux étapes 1 et 2).

Selon ce système d'autres intervenants participeront directement à la révision des programmes de l'enseignement collégial: les membres du bureau du sous-ministre, les directeurs des autres services de programmes et des organismes conseils.

En conséquence la structure de la révision se verra modifiée par la mise sur pied d'une table des directeurs de programmes, par une table nationale sectorielle (composée de gens du monde du travail (en majorité) et de gens de l'éducation dont le mandat sera de faire l'analyse des besoins de formation pour chacun des secteurs d'activités socio-économiques et d'une banque ministérielle d'information.

2.1 Neuf étapes du processus de révision[2]

1. L'analyse des besoins

Cette étape est sans doute la plus importante si on veut que la formation réponde adéquatement aux besoins de la société. En formation professionnelle, elle constitue l'étape la plus importante de participation des milieux socio-économiques.

---

2 Ministère de l'Éducation (1983), L'élaboration, la révision et la mise à jour des programmes de formation professionnelle, Gouvernement du Québec, pp. 29-36.

Son objectif est d'établir les besoins actuels et prévisibles du monde du travail sur l'aspect qualitatif des ressources humaines et de clarifier les perspectives de développement d'un secteur économique ainsi que l'évolution prévisible des fonctions de travail de ce secteur.

Le Ministère privilégie deux mécanismes pour réaliser cette étape, soit la formation pour chacun des secteurs d'une table nationale sectorielle, assistée d'un répondant ministériel qui remettrait annuellement au Ministère un rapport sur les besoins actuels et prévisibles de main-d'oeuvre en termes qualitatifs et une prospective de développement de son secteur.

En second lieu, le ministère, par ses directions générales, se dotera au besoin de comité techniques, pour analyser plus en profondeur les besoins dans une spécialité ou sur un aspect particulier.

2. L'analyse des programmes

Cette étape de vérifier si les besoins identifiés sont satisfaits par les programmes actuels et fournit les renseignements permettant de décider si on doit élaborer un nouveau programme, réviser un programme actuel ou tout simplement procéder à une mise à jour, c'est-à-dire un ajustement mineur.

Cette étape permet d'établir les actions à entreprendre, de les prioriser et d'élaborer une planification ministérielle annuelle des interventions.

Cette étape est également le moment d'identifier les grandes orientations d'un nouveau programme et d'orienter les révisions et les actions de mise à jour. Elle fournit les premiers éléments d'un devis d'élaboration, de révision ou de mise à jour.

Cette étape sera réalisée par les directions générales et servira à la table de concertation des directeurs de programmes lors de l'élaboration du projet de planification ministérielle. Ce projet étudié par le Comité ministériel après consultation de chaque direction avant d'être présenté au BSM pour approbation.

3. L'élaboration, la révision[3]

La direction concernée ou le groupe ad hoc devra pousser plus en profondeur l'expertise face à des fonctions de travail ou à des aspects particuliers et se donnera à cet effet un Comité technique provenant du monde du travail. La méthode DACUM-DELPHI est recommandée en raison de son efficacité et de sa rapidité.

Suite au rapport du Comité technique et tenant compte des grandes orientations retenues dans la planification annuelle, l'unité concernée se donnera un groupe de travail pour expliciter les orientations en objectifs et formuler un devis clair d'élaboration ou de révision.

L'unité concernée confiera à un établissement ou à un organisme le mandat d'élaborer ou de réviser un programme selon un devis précis. Il s'agit ici d'une première version d'un projet de programme ou d'un programme révisé. Le Ministère par son professionnel assure le suivi du mandat et fournit le soutien technique à l'établissement ou à l'organisme. Une attention particulière est apportée au respect des orientations, des objectifs, du devis et du cadre d'élaboration.

L'unité concernée valide cette première vision auprès du monde du travail (ex.: Comité technique) et du monde de l'éducation (professeurs et coordonnateurs) et consulte les organismes représentatifs du secteur.

---

3 Rappelons que pour le réseau universitaire, cette responsabilité appartient aux universités.

L'unité concernée ajoute à ce projet de programmes les impacts organisationnels, administratifs, légaux et financiers et approuve ce projet de programme.

Il appartient à la Direction générale d'assurer l'harmonisation entre ce projet de programmes et les programmes existants. Le moyen utilisé pourrait être l'utilisation de la table de concertation des directeurs de programmes. La Direction générale en recommande l'approbation au BSM pour approbation conditionnelle, pour la consultation des conseils ou pour l'implantation.

4. Approbation conditionnelle

Suite à l'approbation conditionnelle par le BSM, l'unité concernée prépare un devis d'application d'une durée limitée et pour un nombre limité d'établissements incluant les conditions de mise en place et le support apporté par le M.E.Q.

Elle s'assure d'un suivi à partir de critères préétablis et d'une grille d'analyse, offre le soutien technique aux établissements et évalue avec eux annuellement le contenu et les problèmes d'application.

Un rapport détaillé d'évaluation est présenté au Ministère avec recommandation de correctifs à apporter.

5. La consultation des conseils

Conformément aux lois, le ministre de l'Éducation demandera aux conseils (Conseil supérieur de l'éducation et Conseil des collèges)[4] des avis sur tous les projets de programmes officiels et de programmes révisés en profondeur. Il informera régulièrement les conseils sur la planification annuelle, les rapports des tables

---

[4] Le processus est différent dans le cas du Conseil des universités.

nationales sectorielles, les évaluations des programmes approuvés conditionnellement et les mises à jour. Ce dernier élément constitue des ajustements mineurs aux programmes.

6. L'approbation finale

Suite aux recommandations des conseils, le ministre, après avis du BSM, fera l'approbation du projet de nouveau programme ou de programme révisé en profondeur.

7. L'implantation

Le ministère ne publiera que les programmes officiels (nouveaux programmes) et les programmes révisés (entre 5 et 10 ans) en nombre limité pour les organismes, les établissements et les professeurs. Apparaîtront dans cette publication, la méthodologie utilisée pour l'élaboration ou la révision et, si tel est le cas, le nom des personnes et organismes qui ont participé. Ces programmes seront introduits dans l'ordinateur et toute personne pourra les consulter au moyen d'un terminal. Les mises à jour se feront directement par ordinateur et ne seront pas publiées.

La responsabilité de l'implantation et de l'application relève des organismes ou des établissements.

La préparation des guides pédagogiques et de l'instrumentation pédagogique sera confiée aux établissements selon un cadre général établi. Le Ministère se chargera de la diffusion de cette instrumentation.

8. L'application d'un programme

Les établissements ont l'entière responsabilité de l'application du programme auprès des clientèles. Devant des difficultés liées à l'application d'un programme ou un besoin de mise à jour, ils seront informés du nom du responsable et de l'établissement chargé de la mise à jour auxquels ils pourront transmettrre leurs critiques et leurs suggestions.

La mise à jour des programmes de formation professionnelle pour sa part sera continue. Le Ministère, par ses directions, confiera à des établissements ou à des organismes le mandat de mise à jour des programmes professionnels à partir d'un devis précis. Pour cette mise à jour, l'établissement ou l'organisme devra tenir une consultation avec le monde du travail pour établir les besoins nouveaux ou les tâches nouvelles d'une spécialité[5], préparer des propositions de modifications au programme et fournir à l'unité concernée du Ministère ses recommandations pour approbation. La direction de l'unité concernée devra s'assurer de l'harmonisation et de la coordination des modifications proposées avec les autres secteurs et les autres directions de telle sorte que n'apparaissent pas des cours semblables. Elle pourra également faire ses propres consultations au besoin. Dès qu'approuvées par la direction concernée, ces modifications introduites dans l'ordinateur et accessibles par terminal dans chaque établissement.

9. L'évaluation du programme

L'évaluation porte sur toutes les étapes du processus, sur le respect des orientations et des objectifs, sur la conformité au cadre général, sur les conditions d'application, la préparation des maîtres, sur les mises à jour, sur l'instrumentation pédagogique, sur les taux de diplômés, sur la qualité des diplômés, sur leur intégration au travail, etc.

Elle présente à toutes les étapes et chacun des partenaires selon ses fonctions doit y être activement engagé. Elle connaît bien sûr des temps forts (lors de la sortie de la première cohorte de diplômés, lors des premières années d'application, lors de l'engagement du processus de révision de programmes) mais, elle se doit d'être constamment présente tout au long du processus.

---

5 La méthode DACUM-DELPHI est recommandée pour sa qualité et sa rapidité.

L'évaluation nous ramène à l'étape 1 et 2, c'est-à-dire à "L'analyse des besoins" et "Analyse du programme".

2.2 Synthèse du processus[6]

SYNTHÈSE DU PROCESSUS NORMAL D'ÉLABORATION ET DE RÉVISION(1)

Étape	QUOI	QUI	PARTICULARITÉS
1	Identification des besoins qualitatifs actuels et prévisibles par secteur économique et perspective de développement de ce secteur (pour tous les niveaux et toutes les clientèles).	Table nationale sectorielle	Production d'un rapport annuel sur l'état et les besoins qualitatifs du secteur
2	À partir des rapports d'évaluation de programmes, des rapports des tables nationales sectorielles et des projets de planification des unités administratives, élaboration d'un projet de planification ministérielle annuelle des actions à mener en termes d'élaboration, de révision et de mise à jour des programmes en précisant au besoin les priorités, les orientations à privilégier, les unités responsables de la réalisation et les ressources.	Table de concertation des directeurs de programmes (primaire/secondaire, collégial, universitaire adultes)	Ce projet de planification annuelle serait soumis aux unités administratives, puis, après étude au comité ministériel, présenté au BSM pour approbation
3	Approbation de la planification annuelle des actions du ministère.	Bureau des sous-ministres	
4	Élaboration, révision ou mise à jour des programmes de formation professionnelle selon le cadre général et la planification ministérielle.	Les unités administratives et leurs réseaux ou comité ad hoc	Pour le réseau universitaire, c'est la responsabilité première des universités qui émettent leurs propres diplômes. Note: Cette étape mise sur la responsabilisation des établissements et une implication plus grande du milieu de l'éducation et du travail. La mise à jour des programmes est continue.
5	Approbation officielle des nouveaux programmes réguliers et des programmes réguliers révisés en profondeur.	Le ministre de l'Éducation, après étude au BSM et consultation des conseils ou suite à une recommandation du Conseil des universités.	Ententes préalables à établir avec des conseils. La direction générale approuve les programmes de perfectionnement et les mises à jour et recommande au BSM les projets de programme officiel ou de programme révisé
6	Application du nouveau programme, du programme révisé en profondeur ou de la mise à jour.	La direction générale et son réseau	La mise à jour continue se réalise tout au long de l'application d'un programme par délégation à un établissement ou un organisme.

(1) Les précisions apportées dans le texte n'ont pas été intégrées à cette synthèse bien que très importantes en particulier pour le secteur universitaire.

---

6 Ministère de l'Éducation (26 mai 1983), Élaboration, révision et mise à jour des programmes de formation professionnelle, mémoire présenté par la coordination ministérielle de la formation professionnelle au Bureau du Sous-ministre, Gouvernement du Québec, p. 10.

2.3 Programmation dans le temps[7]

	Simulation (sans expérimentation)
Étape 1	Décembre 1983
Étape 2	Avril 1984
Étape 3	Mai 1984
Étape 4	(84-85) Octobre 1985
Étape 5	Février 1986
Étape 6	1986-87

2.4 Hypothèse de cheminement[8]

1.	Table nationale sectorielle et rapport d'évaluation	Analyse des besoins
2.	Table des directeurs de programmes	Élaboration du plan annuel
3.	B.S.M.	Approbation du plan
4.	Table des directeurs de programmes	Coordination de la réalisation
5.	Direction de programmes	Élaboration
6.	Table des directeurs de programmes	Harmonisation et recommandations
7.	B.S.M.	Approbation pour consultation
8.	C.S.E., Conseil des collèges C.U.	Avis officiels
9.	B.S.M.	Approbation finale
10.	Direction des programmes, Direction des réseaux et établissements	Implantation
11.	Direction des programmes, et établissements	Évaluation

---

7 Voir p. 46 de la note 2 de cette annexe.

8 Ministère de l'Éducation, (17 fév. 1983). L'élaboration, la révision et la mise à jour des programmes de foramtion professionnelle, Coordination ministérielle de la formation professionnelle, Gouvernement du Québec (document de travail).

ANNEXE III

ORIENTATIONS DE LA DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL TOUCHANT LA RÉVISION DES PROGRAMMES (1981 et 1984)

1. **Règlement sur le régime pédagogique au collégial (1984)**

   - La fidélité aux grands objectifs;
   - L'adaptation aux besoins des personnes et de la société et la relance de l'enseignement collégail

2. **Orientations concernant l'avenir de la coordination (1981)**

1. Règlement sur le régime pédagogique au collégial (1984)[1]

La fidélité aux grands objectifs

Non seulement le règlement maintient-il l'essentiel des dispositions existantes concernant l'accès aux études collégiales, mais il les rend plus souples. Ainsi, il réaffirme la valeur des études professionnelles comme préparation aux études collégiales; il autorise la reconnaissance d'équivalences de formation et permet une adaptation plus facile des programmes d'études aux besoins particuliers et collectifs.

Le nouveau régime pédagogique retient la polyvalence comme principe d'organisation des études. Elle s'incarne dans des programmes qui, tout en conduisant à une qualification professionnelle élevée ou donnant accès à des programmes universitaires spécifiques, intègrent les acquis de notre tradition culturelle et assurent une solide formation de base. Ainsi l'option pour la formation fondamentale constitue une des lignes de force du règlement; il en fait le principe intégrateur des composantes des programmes d'études. Au collégial, la formation fondamentale vise à faire acquérir les assises, les concepts et les principes de base des disciplines et des savoir-faire qui figurent au programme de l'étudiant, quelle que soit son orientation.

C'est afin de faciliter l'atteinte de ces grands objectifs qu'il faut garantir la cohérence du réseau collégial. À cet égard, le règlement retient le principe de programmes d'État et celui de la sanction des études par le ministre. Par contre, dans un souci d'équilibre et afin d'aider les collèges à répondre aux attentes et aux besoins de leur milieu, des dispositions leur permettent d'élaborer des programmes d'établissement et de délivrer des attestations d'études.

----

1 Le texte qui suit est tiré intégralement du document suivant: Ministère de l'Éducation (1984), Règlement sur le régime pédagogique du collégial, Gouvernement du Québec, pp. VII-VIII-IX.

<u>L'adaptation aux besoins des personnes et de la société et la relance de l'enseignement collégial</u>

Au moment où le gouvervenement rend publique sa politique à l'égard de l'éducation des adultes et affirme que l'éducation permanente constitue l'une des assises du système d'enseignement, il devenait urgent de réviser le régime pédagogique du collégial, trop centré sur la formation des jeunes. C'est pourquoi, le règlement permet notamment la reconnaissance des acquis expérientiels, l'attribution d'équivalences. De plus, il accorde au ministre et aux collèges une plus grande liberté dans l'organisation des programmes. Même si le règlement reconnaît à tous les étudiants du collégial le même statut, il n'en propose pas moins des services spécifiques à certaines catégories d'élèves, dont ceux qui sont aujourd'hui classés comme "adultes".

Le règlement sur le régime pédagogique consacre aussi la responsabilité des collèges dans la protection des droits de l'étudiant, notamment, le droit à une formation de qualité. À ce propos, il retient l'évaluation comme un outil privilégié pour promouvoir la qualité. Il reconnaît le droit à l'évaluation et à la sanction des études, à une année scolaire d'une durée minimale fixée de façon rigoureuse et le droit à des cours conformes, en durée et en contenu, aux programmes officiels.

L'assouplissement de plusieurs dispositions du régime pédagogique et le renforcement des responsabilités locales en matière d'organisation des études sont dictés par la volonté gouvernementale de voir les collèges assumer davantage la mission qui leur est assignée. Les types de programmes retenus et les modes de sanction des études permettront des projets plus diversifiés de formation initiale, de perfectionnement et de recyclage grâce auxquels les collèges pourront contribuer à l'essor culturel et économique de leur région autant qu'à l'épanouissement des personnes.

2. Orientation concernant l'avenir de la coordination (1981)(2)

Malgré un contexte de décroissance des ressources affectées à l'enseignement collégial, il reste que la société change, que le développement scientifique et technologique continue, que des changements sociaux s'opèrent, que des développements pédagogiques se réalisent, changements qui nécessitent, à un rythme peut-être différent, la révision, la mise à jour et l'adaptation des programmes à tous les changements.

Les points suivants doivent être considérés:

1. Il est essentiel de maintenir la participation des professeurs à la révision et à l'élaboration des programmes et de ménager un lieu provincial, non syndical, pour les enseignants qui doivent traiter de pédagogie, de programmes et de développement de programmes.

   Supprimer ce lieu risque fort d'ouvrir la porte à un développement anarchique et arbitraire des programmes, à moins de changer de système d'information. Supprimer ce mécanisme pourrait aussi vouloir dire que c'est l'arbitraire du pouvoir exécutif ou administraif du ministère de l'Éducation qui prévaudra ou encore, c'est un changement de système radical qui pourrait refiler aux collèges la responsabilité des programmes et de la certification, le Ministère se réservant le droit à l'approbation et au financement. Par ailleurs, il est possible que les professeurs soient amenés à créer des associations "hors-syndical" pour tenir le débat pédagogique.

---

2 Le texte qui suit est tiré intégralement du document suivant: Ministère de l'Éducation (nov. 1981). La coordination des programmes au collégial, mémoire présenté par la Direction générale de l'enseignement collégial au Bureau des sous-ministres, Gouvernement du Québec, pp. 5-6.

2. Il faut maîtriser davantage le rythme des changements, les programmes étant passablement bien établis dans le réseau collégial, surtout dans les quelques cas où les changements proposés au M.E.Q. ont pour fin de titrer avantage de certaines clauses des conventions collectives de travail.

3. Il faut remettre aux responsables des collèges une part plus grande dans l'animation pédagogique quant aux orientations et aux objectifs des programmes. Il faudrait aussi leur remettre une plus grande partie de ce qu'on appelle l'animation pédagogique dans le cadre de la coordination (gérer des Comités pédagogiques de la phase "C", i.e. encadrement pédagogique).

4. Il faudrait alléger la coordination, tout en maintenant certains Comités pédagogiques, certains Comités consultatifs industriels et des liens nécessaires avec les Ordres, Corporations et autres ministères. Les autres Comités pédagogiques ne seraient plus formés et les collèges seraient libres d'organiser des rencontres pédagogiques locales, régionales ou provinciales.

   Si le ministère doit décider seul des Comités pédagogiques à maintenir annuellement, il sera toujours critiqué et risque de poser des choix plus ou moins arbitraires, parce que mal informé de la situation réelle du programme et du marché du travail. De plus, continuer à consulter isolément le marché du travail, les administrateurs pédagogiques et les enseignants, laisse le ministère en situation de juge et d'arbitre. Les commissions de programmes deviennent donc une nécessité pour permettre à tous les intervenants de la coordination d'avoir une vue d'ensemble et en arriver à des consensus.

5. Il faut réexaminer la participation de divers comités de la coordination et prévoir un mécanisme plus large, plus intégré, donc une commission ou des commissions de programmes qui permettraient

une approche organique des programmes, une approche par secteur ou par famille de programmes, une synthèse de nouveaux besoins a partir d'intérêts plus ou moins divergents, une validation des besoins et des moyens pour répondre aux nouveaux besoins et un maintien ou une réalisation d'un équilibre entre la formation de base et le degré de spécialisation dans les champs de concentration et de spécialisation des programmes de formation.

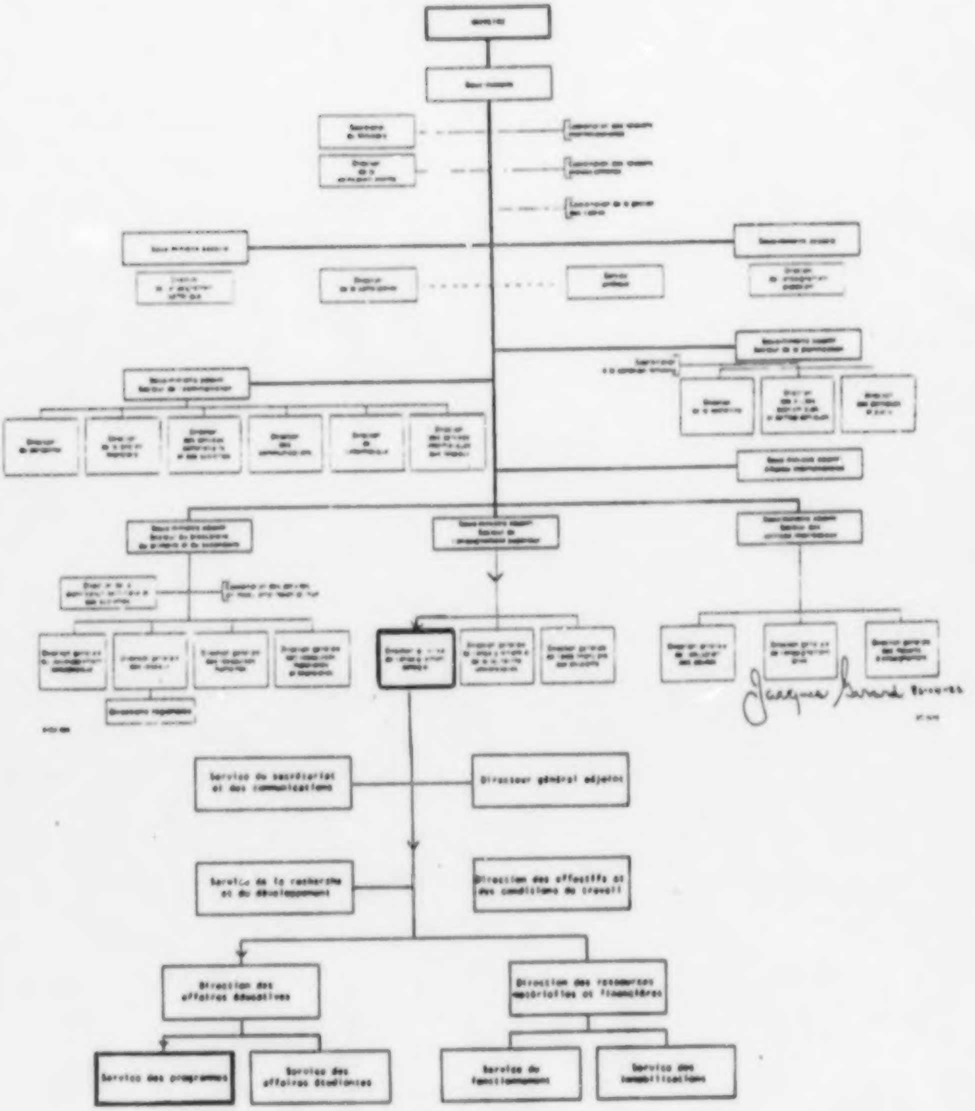
On peut donc penser à quatre ou cinq commissions de programmes pour les secteurs des Techniques biolobiques, des Techniques de la santé et humaines, des Techniques phsiques, des Techniques administratives et des Arts. Quant aux programmes préuniversitaires, on pourrait maintenir le CLESEC et le Comité permanent de révision des structures d'accueil, comme étant un lieu de regroupement de synthèses et d'approches organiques de programmes.

Ces commissions regrouperaient des experts du milieu de travail, des Ordres et Corporations, du M.E.Q. et des collèges. Leur formation et leur fonctionnement ne devraient pas encourir de budgets supplémentaires.

ANNEXE IV

ORGANIGRAMME DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION

Ministere de l'Education
structure administrative superieure
1982-1983



ANNEXE V

PROGRAMME D'ÉTAT CONDUISANT AU DIPLOME D'ÉTUDES COLLÉGIALES (D.E.C.) AVEC MENTION SPÉCIALISATION, 1982

PROGRAMMES D'ÉTAT CONDUISANT AU DIPLÔME D'ÉTUDES COLLÉGIALES [illegible]
(Note: Seuls les programmes dispensés par au moins quatre collèges figurent sur cette liste)

No. Prog.	Nom du programme	(1)	Nombre d'établissements dispensant le programme (2) 2.1	2.2	2.3
	TECHNIQUES BIOLOGIQUES				
111.00	Techniques d'hygiène dentaire		6		
120.00	Techniques de diététique		8		
140.01	Techniques de laboratoire médical		15		
141.00	Techniques d'inhalothérapie et d'anesthésie		5		
142.01	Techniques de radiodiagnostic		6		
144.00	Techniques de réadaptation		6		
145.00	Techniques des sciences naturelles	a			
	.01 aménagement de la faune		5		
	.02 laboratoire d'enseignement et recherche		6		
	.03 santé animale		4		
152.01	Techniques de gestion d'entreprises agricoles		5		
180.00	Techniques infirmières		40		2
180.21	Techniques infirmières		4		
190.00	Technologie forestière	a			
	.01 aménagements forestiers		7		
	.02 exploitation forestière		7		
	.03 transformation des produits forestiers		7		
	TECHNIQUES PHYSIQUES				
210.01	Techniques de chimie analytique		7		
210.03	Techniques de chimie biologique		6		
221.01	Techniques de l'architecture		8		
221.02	Techniques du génie civil		10		
221.03	Techniques de mécanique du bâtiment		6		
222.01	Techniques d'aménagement du territoire		6		
241.00	Techniques de la mécanique	a			
	.01 tech. de fabrication mécanique		13		
	.02 équipement motorisé		6		
	.03 dessin de conception mécanique		13		
243.00	Électronique	a			
	.01 Électrodynamique		26		
	.02 Instrumentation et contrôle		26		
	.03 Électronique-télécommunication-ordinateur et automation		26	1	
	.04 Équipement audio-visuel		26		
	TECHNIQUES HUMAINES				
310.01	Techniques policières		6		
310.02	Techniques correctionnelles		6		
322.03	Techniques de garderie d'enfants		6	2	
351.00	Techniques d'éducation spécialisée		10		3
388.00	Assistance sociale		11		
391.00	Techniques de loisirs		6		
393.00	Techniques de la documentation		8		
	TECHNIQUES DE L'ADMINISTRATION				
410.00	Techniques administratives	a			
	.01 Marketing		44	12	
	.02 Personnel		44	12	
	.03 Finance		44	12	
	.04 Gestion industrielle		44	12	
	.05 Assurance-Vie		44	12	
	.07 Transport		44	12	
	.11 Administration générale		44	12	
	.13 Assurance générale		44	12	
412.01	Secrétariat		37		4
420.00	Informatique		37		
	TECHNIQUES ARTISTIQUES				
510.01	Arts plastiques		20		3
551.01	Musique		6	7	6
551.02	Musique populaire		6		6
561.01	Théâtre professionnel interprétation		6		
570.02	Esthétique et présentation		5		
570.03	Aménagements intérieurs		3		
570.06	Graphisme		6		

(1) **Caractéristiques particulières**
a/ Tronc commun
b/ [illegible]

Sources: Compilation des programmes effectuée à partir du document: *Programmes de formation professionnelle [illegible]*, Québec, brochure.

(2) **Catégorie d'établissements**
2.1 Public relevant du M.E.Q.
2.2 Public relevant d'autres ministères
2.3 Privé reconnu par le M.E.Q.

ANNEXE VI

SYSTÈME ACTUEL DE RÉVISION: HISTORIQUE, PROCESSUS ET STRUCTURE

1. Historique

- Coordination informelle (1967-68)
- Coordination formelle (1969)
- Les enseignants (1970-72)
- Formalisation des comités (1975)
- Les phases de travail et les colloques (1976-77)
- La coordination ministérielle de la formation professionelle (1983)

2. Processus

- La phase d'analyse
- La phase d'élaboration
- La phase d'encadrement pédagogique

3. Structure

- Le comité permanent des programmes
- Les comités pédagogiques
- Les comités consultatifs industriels
- Les comités ad hoc
- Les autres comités et les ressources
- La coordination ministérielle de la formation professionnelle

SYSTÈME ACTUEL DE RÉVISION: HISTORIQUE, PROCESSUS ET STRUCTURE

Cette annexe présente un bref historique, ainsi qu'une description sommaire de la coordination des programmes en termes de processus et structure.

I. HISTORIQUE

Nous pouvons identifier sept périodes importantes caractérisant le développement du système de révision des programmes depuis la création des CEGEPS en 1967, jusqu'à ce jour*.

- Coordination informelle (1967-68)
  Face à l'urgence d'élaborer les programmes de l'enseignement collégial, la Direction des programmes mit à contribution, dès 1967, les premiers directeurs des services pédagogiques, deux cents professeurs(1), ainsi que des personnes-ressources du milieu universitaire et du milieu du travail.

- Coordination formelle (1969)
  Plus d'une vingtaine de collèges sont établis au Québec en 1969 et une structure de coordination provinciale est formellement créée. C'est par cette structure et par le régime pédagogique que le ministère justifie sa position de ne pas imposer d'examen ministériel commun.

----

* Le terme "coordination" utilisé ci-après refère à l'ensemble des mécanismes propres, soit à l'élaboration, à la révision et à la mise à jour des programmes.

(1) Ministère de l'Éducation (nov. 81), Coordination des programmes au collégial, Mémoire présenté par la D.G.E.C. au Bureau du sous-ministre, Gouvernement du Québec, p. 1.

Les coordonnateurs de disciplines et de programmes, en participant à leur élaboration, devaient alors être les contrôleurs de la qualité, de l'enseignement et des programmes officiels du ministère de l'Éducation.

Les collèges devaient appliquer et adapter localement les programmes d'études à partir des programmes cadres, assurer l'enseignement et l'évaluation des apprentissages, de façon à recommander les candidats à la certification (2).

- Les enseignants (1970-72)
  A titre de spécialistes des programmes, les enseignants commencent à prendre une place de plus en plus importante dans la coordination provinciale.

  Regroupés par programme en comités pédagogiques, ceux-ci continuent de jouer un rôle prépondérant encore aujourd'hui.

- Les administrateurs et le cycle de trois ans (1973)
  C'est au cours de cette année que la Direction des programmes formalise la participation des administrateurs des Cégeps en créant le Comité permanent des programmes, communément appelé Comité des directeurs des services pédagogiques (D.S.P.) (3).

  De plus, la tendance marquée à modifier annuellement les programmes conduit à l'établissement d'une coordination à l'intérieur d'un cycle de trois ans. La pratique démontre que ce cycle s'échelonne en réalité sur une période beaucoup plus grande. Nous en reparlerons plus loin.

---

(2) ibid

(3) Ministère de l'Éducation (21 avril 1976), Coordination des programmes, D.G.E.C., p.1

· <u>Formalisation des comités</u> (1975)

C'est autour de cette période alors que la plupart des collèges étaient établis que la coordination s'est spécifiée selon divers comités. Ainsi l'une ou l'autre des étapes de la révision font l'objet de consultations diverses auprès d'employeurs, via les Comités consultatifs industriels, auprès des administrateurs pédagogiques, via le Comité permanent des programmes, auprès du ministère du Travail, auprès des Ordres et des Corporations et des autres ministères, auprès de d'autres directions de l'enseignement supérieur et secondaire via des comités de liaisons, ainsi qu'auprès de l'Assemblée des directeurs des Services pédagogiques de la Fédération des collèges pour certains dossiers majeurs (4).

· <u>Les phases de travail et les colloques</u> (1976-1977)

Afin de faciliter le travail des comités pédagogiques surtout, le besoin se fait sentir de systématiser le processus en le décomposant officiellement en trois phases de travail distinctes (5).

Dorénavant, l'ensemble des enseignants de la province dispensant le même programme pourront se rencontrer pour échanger sur diverses questions d'ordre pédagogique. Ces colloques se réalisent surtout en phase d'encadrement pédagogique.

· <u>La coordination ministérielle de la formation professionnelle</u> (1983)

Voir la page 10 de la présente annexe et l'annexe II de ce travail.

----

(4) Voir p. 2 de la note 1 de cette annexe.

(5) Ministère de l'Éducation (1983) <u>La coordination des programmes 1983-84</u>, D.G.E.C., S.P., (document de travail non paginé).

Nous terminons cet historique en soulignant que nous n'avons retracé aucun document relatant de façon substantielle le développement du système de révision. Selon les personnes interrogées, il semble que sa structure et son processus se soient raffinés, précisés, au fur et à mesure des années et que les interrelations de ces éléments varient passablement lorsque appliqués à un programme ou un autre. La description des phases de ce processus et des comités de cette structure présentée ci-après, provient principalement du "Guide de la coordination" élaboré en 1979 et mis à jour en 1983.

2. PROCESSUS

Que devons-nous faire pour reviser un programme existant? En d'autres termes, quelles sont les étapes de travail à franchir?

Rappelons-le, le processus se décompose en trois phases, soit d'analyse, d'élaboration et d'encadrement pédagogique. Chacune d'elles comporte un nombre varié d'activités, compte tenu du programme à reviser. Cyclique, ce processus recommence régulièrement sous la responsabilité du Service des programmes.

1° La phase d'analyse

Cette première phase correspond principalement à l'analyse des besoins soulevés par un programme et son contexte et à un choix d'orientations.

L'examen porte sur les questions que soulève le programme à tous les points de vue: pédagogique, administratif, financier, etc.; sur l'adéquation du programme en vigueur avec les besoins de formation des élèves et les exigences du développement du Québec. Ceci afin de choisir les orientations à donner au nouveau programme et de proposer une grille de cours préliminaire.

Cette phase comprend généralement les sept étapes que voici:

1. faire l'historique du programme et identifier clairement les objectifs de formation actuels du programme;

2. évaluer l'atteinte des objectifs visés par le programme actuel;

3. identifier les besoins nouveaux de formation, s'il en existe;

4. formuler les objectifs de formation du programme pour qu'ils répondent aux nouveaux besoins;

5. identifier les cours à être éliminés ou à être modifiés ou encore identifier de nouveaux cours à être élaborés pour atteindre les nouveaux besoins de formation; (cela s'applique également aux stages);

6. évaluer les implications administratives et budgétaires des changements à apporter;

7. proposer pour acceptation les nouveaux objectifs de formation, ainsi que la grille de cours envisagée(6);

Le produit final s'énonce en termes de recommandations sur:

- les orientations du programme;
- les objectifs généraux;
- les perspectives professionnelles;
- la grille de cours;
- etc.

---

(6) Ministère de l'Éducation (15 février 1982), L'élaboration et la révision des programmes de formation, D.G.E.C., D.P., Gouvernement du Québec, (document de travail) p. 28.

2º <u>La phase d'élaboration</u>

Cette phase consiste à préciser tous les éléments du programme en tenant compte des orientations prises en phase d'analyse et en respectant le régime pédagogique de l'enseignement collégial. L'objectif est de formuler le programme en vue de son approbation et de sa publication dans les Cahiers de l'enseignement collégial.

Le produit final sera un projet de décision lequel devra:

. comprendre l'historique du programme;
. mettre en parallèle les orientations, les changements majeurs et les implications (concernant les élèves, les ressources humaines, matérielles et financières et les aspects administratifs) soulevés en phase d'analyse avec ceux identifiés en phase d'élaboration;
. fournir une justification détaillée des changements majeurs et de leurs implications;
. fournir le plan d'études cadre du programme et des cours.

3º <u>Phase d'encadrement pédagogique</u>

On pourrait également appeler cette phase "implantation" du programme. Elle vise l'appropriation par les enseignants du programme défini au cours des phases précédentes et la promotion de l'efficacité pédagogique.

Les activités possibles au cours de cette phase peuvent varier sensiblement d'un programme à un autre (perfectionnement des maîtres, conférences, voyages d'études, colloques, élaboration de guides pédagogiques et de matériel didactique écrit, audio-visuel et informatisé, etc.) compte tenu de l'intérêt et de l'implication des enseignants.

3. STRUCTURE

Les principaux éléments de la structure sont: le comité de la coordination ministérielle de la formation professionnelle, le comité permanent des programmes, les comités pédagogiques, les comités consultatifs industriels, les comités ad hoc, les autres comités et les ressources.

- Le comité permanent des programmes (C.P.P.)

  Ce comité, comme son nom l'indique, fonctionne en permanence. Il regroupe du personnel de collège responsable de l'administration pédagogique. Communément appelé comité des D.S.P. (directeurs des services pédagogiques), il intervient surtout à la fin de chacune des deux premières phases du processus. En ce sens, le rapport de chacune de ces phases lui est fourni pour avis au Service des programmes. Il se prononce principalement sur les implications administratives que pourraient entraîner la modification d'un programme.

- Les comités pédagogiques (C.P.)

  Il existe en général un comité pédagogique par programme même si celui-ci comporte plusieurs voies de sorties. Il y a donc autant de comités que de programmes. Bien qu'il soit à l'oeuvre de façon continue, le comité pédagogique est davantage actif lors des phases d'élaboration et d'encadrement pédagogique. Son rôle consiste principalement à permettre des échanges pédagogiques entre enseignants d'un même domaine, à effectuer des consultations au besoin, et à informer chacun des collèges.

  Chaque comité se compose d'autant d'enseignants qu'il y a d'établissements dispensant le programme, s'ajoutent un enseignant ayant le statut particulier de coordonnateur, et un professionnel du Service des programmes (celui-ci est membre d'office).

Soulignons que le coordonnateur du comité joue un rôle particulier. En effet, il est responsable auprès de la D.G.E.C. de la réalisation du mandat, de l'animation du comité et de la rédaction d'un rapport annuel ou de fin d'étape. Dans le cas où un programme est offert par plus de six collèges, le comité peut se nommer un sous-comité que l'on pourrait appeler "l'exécutif". Celui-ci se compose d'au plus huit personnes: le coordonnateur, six représentants régionaux et un professionnel du S.P.

Dix-huit comités se trouvaient en 1982-83 en phase d'analyse ou d'élaboration. Les autres étaient, soit inactifs ou en phase d'encadrement pédagogique(7).

Chaque comité pédagogique pourra travailler, sauf exception, deux fois en réunions plénières et trois fois en sous-comités, au cours de l'année académique, si la révision de leur programme se trouve en phase d'analyse ou d'élaboration et une ou deux fois en réunions plénières s'il s'agit de la phase d'encadrement pédagogique(8).

Des budgets sont prévus pour le déplacement, l'hébergement et les repas des membres lorsque ceux-ci participent à l'une ou l'autre de ces réunions. Un faible montant forfaitaire est alloué au coordonnateur pour l'année. Ce montant varie dépendant du nombre d'établissements qu'il représente. Un budget couvrant des dépenses de secrétariat est également prévu.

---

(7) Compilation effectuée par l'auteure à partir du document suivant: ministère de l'Éducation (M.E.Q.), Bottin de la coordination des disciplines et des programmes: comités pédagogiques 1982-83, D.G.E.C., Gouvernement du Québec, 183 p.

(8) Ministère de l'Éducation (22 avril 1983), Projet d'organisation des comités pédagogiques pour l'année 1983-1984, D.G.E.C., S.P., Gouvernement du Québec, (document de travail), 5 p.

- <u>Les comités consultatifs industriels (C.C.I.)</u>
  Composé majoritairement d'employeurs, ce comité intervient surtout au cours de la phase d'analyse. Il examine dans quelle mesure le programme actuel correspond aux besoins du marché du travail. Il évalue les besoins qualitatifs et quantitatifs de la formation professionnelle et l'appréciation du milieu du travail. Son mandat d'une durée d'un an peut être renouvelé. C'est à partir du rapport qu'il fournit que le professionnel responsable du programme élaborera le rapport final de la phase d'analyse.

  A noter que ce comité ne fait pas l'objet d'une mise sur pied systématique lors de la révision d'un programme. En effet, lorsque pour des fonctions de travail, des groupes représentatifs existent (ordre professionnel, association...), le S.P. fera appel directement à ces groupes pour obtenir leurs avis. De plus, celui-ci pourra être formé en fonction des besoins d'un groupe de programmes apparentés et non uniquement en fonction d'un programme particulier.

- <u>Les comités ad hoc</u>
  Certains travaux spécifiques, en raison de leur durée et des ressources requises ne peuvent être réalisés par les comités précités. En l'occurence, le Service des programmes aura recours à des comités ad hoc pour répondre à des besoins habituellement complexes.

  Ces comités effectuent habituellement des travaux importants ou d'envergure et la nature des tâches confiées varie selon les problèmes dans l'enseignement d'un ou de plusieurs programmes.

- <u>Les autres comités et les ressources</u>
  Deux comités de coordination inter-niveau et leurs sous-comités existent afin d'assurer la continuité de formation et des apprentissages: le comité de liaison enseignement supérieur -

enseignement collégial (CLESEC) et le comité de liaison enseignement collégial -enseignement secondaire (CLECEC). Ces comités se composent majoritairement de sous-ministres et de directeurs du M.E.Q. et des établissements.

Mentionnons également le comité de liaison entre le ministère de l'Éducation et la Commission sur la santé et la sécurité au travail (MEQ-CSST) dont le mandat consiste à aviser le ministre sur la formation à intégrer dans l'enseignement régulier en matière de santé et de sécurité de travail.

Afin de réaliser la phase d'analyse surtout, les comités ont recours à deux sources principales d'information du MEQ: l'une provenant du Centre de développement des profils de formation professionnelle (GIPEX) et l'autre de la Direction des politiques et plans.

- <u>La coordination ministérielle de la formation professionnelle</u>

Depuis 1983 à ce jour, la coordination ministérielle de la formaiton professionnelle du ministère de l'Éducation intervient directement dans la révision des programmes de formation professionnelle du collégial au niveau de leur harmonisation avec les autres ordres d'enseignement par le biais d'un comité ministériel et d'une table de concertation des directeurs de programmes (primaire/secondaire, collégial, universitaire et adultes).

Le mandat de la coordination ministérielle consiste à faire à la direction du Ministère toutes les recommandations relatives au développement harmonieux et coordonné des activités du Ministère en matière de formation professionnelle et des relations que le Ministère entretient à ce sujet avec l'ensemble de ses partenaires des réseaux scolaires, des autres ministères et du monde du travail. De plus, la coordination ministérielle doit assurer les concertations internes nécessaires à la réalisation des orientations et des

objectifs retenus. Elle joue un rôle d'orientation, d'animation et de coordination des activités ministérielles.

De façon plus spécifique, la coordination ministérielle, en collaboration avec la Direction générale de l'enseignement collégial verra à assurer:

- une analyse des besoins de formation pour chacun des secteurs d'activités socio-économiques;
- une répartition régionale des programmes;
- une harmonisation des programmes entre les divers ordres d'enseignement;
- et la mise sur pied d'un processus unique d'élaboration, de révision et de mise à jour des programmes.

X0025521 5

DATE DE RETOUR

MAY 1 0			

ENAP-MONTRÉAL
DOCUMENTATION

FIN